

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

JOSEVAL BASÍLIO PELISSER

**O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO NA ERA LERNER:
SECUNDAÇÃO E COONESTAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A ESCOLA
PARANAENSE**

CURITIBA

2008

JOSEVAL BASÍLIO PELISSER

**O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO NA ERA LERNER:
SECUNDAÇÃO E COONESTAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A ESCOLA
PARANAENSE**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação – Linha de Pesquisa “Políticas e Gestão da Educação” – do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof.^a.Dr.^a ROSE MERI TROJAN

CURITIBA

2008

RESUMO

O presente trabalho tomou como objeto de estudo o Conselho Estadual de Educação do Paraná, durante os anos de 1995 a 2002, período em que o estado foi governado por Jaime Lerner. Tomando como base o materialismo histórico, a análise focou a atuação do conselho em relação a política educacional efetivada nos dois mandatos de Lerner, em que verificou-se mudança significativa para escola pública paranaense dada a abrangência das políticas adotadas, especialmente no enfoque privatista que estas assumiram. O Conselho Estadual de Educação inicialmente referendou e, por vezes, se omitiu em relação a tais políticas, sendo que apenas na fase inicial do governo se posicionou criticamente em relação as imposições da Secretaria de estado da Educação. Tal afirmação tomou como base a análise da produção legal do Conselho, através de Deliberações, Pareceres, Proposições e Indicações e a articulação com as políticas emanadas no período recortado. Buscou-se analisar também as relações de poder que se instituíram na época e que tiveram influência na nomeação dos conselheiros, um período de transformações econômicas no âmbito mundial e nacional, cujos reflexos puderam ser sentidos em todos os setores.

Palavras chave: Conselho estadual de educação. Políticas educacionais. Privatização. Coonestação e secundação.

ABSTRACT

The present work has taken as its object of study the Parana State Council of Education during the years from 1995 to 2002, period during which the state was governed by Jaime Lerner. Taking as its base historical materialism, the analysis focused on the performance of the council in relation to the educational policy actualized on the two Lerner mandates, in which significant changes for Parana's public school were verified, specially due to the focus on privatization. The State Council of Education initially attested and sometimes omitted itself in relation to such policies and only in the initial phase of the government did it position itself critically in relation to the State Secretary of Education. Such assertion has taken as its basis analysis of the legal production of the Council, through deliberations, sentences, propositions and indications, and also political articulations woven during the period. We also sought to analyze the power relationships which were instituted at the time and which had influence in the naming of the counselors, a period of economical transformations in both national and global levels, reflections of which could be felt on all sectors.

Key words: State council of education. Educational policies. Privatization. Appearance of honesty and favoritism.

LISTA DE SIGLAS:

ANDE – Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior

ANFOPE – Associação nacional pela Formação de Profissionais da Educação

ANPAE – Associação Nacional de Política e Administração da Educação

ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

APP-SINDICATO – Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Estado do Paraná

BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento

BIRD – Banco Interamericano para Reconstrução e Desenvolvimento

CBCE –Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte

CEDES – Centro de Estudos Educação & Sociedade

CEE/PR – Conselho Estadual de Educação do Paraná

CEPAL – Comissão Econômica para América Latina e Caribe

CGT – Central Geral dos Trabalhadores

CNE- Conselho Nacional de Educação

CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação

CONED – Congresso Nacional de Educação

CONSED – Conselho Nacional dos Secretários de Educação

CONTAG – Confederação dos Trabalhadores em Agricultura

CRUB – Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras

CUT – Central Única dos Trabalhadores

FASUBRA – Federação de Sindicatos de Trabalhadores das Universidades Brasileiras

FENAJ – Federação Nacional de Jornalistas

FENASE – Fundação Evangélica de Assistência Social

FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação

Básica e Valorização dos Profissionais da Educação

IBEP – Instituto Brasileiro de Ensino de Pesquisa

IESDE – Inteligência Educacional e Sistemas de Ensino

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

OAB – Ordem dos Advogados do Brasil

OREALC – Oficina Regional de Educação para América Latina e Caribe

PAI-S – Programa de Adequação de Idade e Série – Correção de Fluxo

PECS – Programa de Enriquecimento Curricular

PINs – Projetos Interdisciplinares

PNE – Plano Nacional de Educação

PQE – Projeto de Qualidade no Ensino Público do Paraná

PROEM – Programa de Expansão e Melhoria e Inovação do Ensino Médio

SETI – Secretaria de Estado de Tecnologia

SERT – Secretaria de Estado do Emprego e Relações do Trabalho

UNDIME – União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação

UnB – Universidade Nacional de Brasília

UNE – União Nacional de Estudantes

Sumário

INTRODUÇÃO.....	12
1 O ESTADO E OS CONSELHOS NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA.....	16
1.1 Algumas Considerações Necessárias Sobre o Estado.....	17
1.1.1 O estado brasileiro: antecedentes	19
1.1.2 A disputa do Estado e a configuração das políticas públicas	22
1.1.3 O recrudescimento do neoliberalismo no Brasil e suas implicações na Legislação Educacional	24
1.1.4 O contexto das mudanças: neoliberalismo e educação no Brasil, a construção social das políticas educacionais	25
1.2 O Conselho de Educação no Contexto da Disputa Política em Torno da Aprovação da LDB: A Legalidade.....	31
1.2.1 A perspectiva de conselhos de educação democráticos e participativos no PNE	35
1.2.2 Conselhos: ponte entre a sociedade e o Estado no campo educacional	36
1.2.3 Conselho Estadual de Educação do Paraná – perspectiva histórica	47
1.2.4 Antecedentes do contexto paranaense	53
2. O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO E AS POLÍTICAS DO GOVERNO LERNER	55
2.1 Tendências em Educação que Confirmam (Ou Se Consolidam); Privatização, Pauperização, Desmonte e Exclusão.	56
2.1.1 Descenso Democrático na Organização e Gestão dos Sistemas e da Escola	57
2.1.2 Privatização na gestão do sistema e da escola	69
2.1.3 Empobrecimento, aligeiramento e eliminação de ofertas de ensino público	78

2.1.4 Precarização e deterioração das condições de trabalho e formação dos trabalhadores em educação	85
2.2 Uma perspectiva democrática de Conselho Estadual é possível?	93
3 CONTRIBUIÇÃO DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ NA EFETIVAÇÃO DAS POLÍTICAS DO GOVERNO LERNER PARA EDUCAÇÃO: SECUNDAÇÃO E COONESTAÇÃO?	97
3.1 O Estatuto legal do CEE/PR.....	99
3.2 CEE/PR: Estrutura e Funcionamento.....	102
3.3 CEE/PR A Transição E Mudança De Rumos. O Contexto Político Na Gestão Jaime Lerner	105
3.4 Paraná: Um “Laboratório” Para As Experiências Neoliberais. A Educação Como Mercadoria.....	106
3.5 A atuação do CEE/PR na gestão Jaime Lerner.....	108

Fonte: Livros Ata Da Secretaria Geral Do CEE/PR	113
3.7 A atuação do CEE/PR no primeiro ano do Governo Lerner: confronto e contradição	116
3.8 A escola no “fio da navalha”: Deliberações & Pareceres.....	118
3.8.1 Deliberações CEE/PR - Ano de 1995 (18 Deliberações)	119
3.8.2 Deliberação 10/95 – Recursos para Universidade do Professor – “Faxinal do Céu”	120
3.8.3 Deliberação 16/95 – Centro de Estudos Supletivos.....	122
3.8.3 16/95 – Cessação de escola.....	123
3.8.5 Parecer 24/95 - Deficiências em implantação de curso no Colégio Estadual do Paraná	124
3.8.6 Parecer 41/95 – Descredenciamento de colégio.....	125
3.8.7 Parecer 054/95 – Contra o uso indevido de espaço público.	125
3.9 Deliberações CEE/PR - Ano de 1996 (14 Deliberações)	127
3.9 1 Deliberação 01/96 – Correção de Fluxo	128
3.9.2 Deliberação 03/96 – Contratação de Consultorias, gestão compartilhada e prêmio de excelências nas escolas.	129
3.9.3 Proposição 03/96 - Centro de Capacitação de Faxinal do Céu	131
3.9.4 Proposição 04/96 – Extinção dos Cursos Profissionalizantes	132
3.9.5 Deliberação 07/96 – Calendário para o ano de 1997.....	133
3.8.8 Deliberações CEE/PR – Ano de 1997 (14 Deliberações).....	134
3.9.8 Deliberação 13/97 – Alteração do Número de Alunos nas Salas de Correção de Fluxo.....	137
3.9.9 Deliberações CEE/PR - ano de 1998 (05 Deliberações).....	138

3.9.10 Deliberação 02/98 - Aplicação do Salário Educação – Desacordo com Emenda Constitucional 14	139
3.9.11 Proposição 01/98 – Retomada de Diálogo com A APP-Sindicato .	139
3.9.12 Proposição 02/98 – SEED Desconsidera Atribuição Normativa do CEE/PR	141
3.9.13 Deliberações/Pareceres CEE/PR – ano de 1999 (18 Deliberações)	142
3.9.14 Proposição 02/99 – SEED Novamente Legisla sem Considerar Atribuições do CEE/PR.....	143
3.9.15 Deliberação 12/99 – Diminuição de Carga Horária da Educação de Jovens Adultos	145
3.9.16 Parecer 212/99 – Credenciamento dos Cursos à Distância Colégio Padre João Bagozzi/IESDE	146
3.9.17 Deliberações/Pareceres CEE/PR – ano de 2000 (08 Deliberações)	150
3.9.18 Parecer 258/00 – Expansão e Abrangência do Curso Normal à Distância Colégio João Bagozzi/IESDE.....	151
3.9.18 Deliberação 08/00 – Diminuição Carga Horária da Educação de Jovens E Adultos	152
3.9.19 Deliberações CEE/PR – ano de 2001 (12 Deliberações) e ano de 2002 (09 Deliberações)	154
CONSIDERAÇÕES FINAIS	155
ANEXOS	164
CONSELHEIROS – (De 1983 a 2007)	181

INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho é explicitar como se deu a atuação do Conselho Estadual de Educação do Paraná, no período em que o Estado foi governado por Jaime Lerner (dois mandados consecutivos: de 1995 a 1998 e de 1999 a 2002), analisando crítica e comparativamente o papel assumido pelo Conselho na formulação e gestão da política educacional paranaense.

A análise do objeto de pesquisa é tomada pela perspectiva do materialismo-histórico dialético como método de pesquisa e exposição.

A pesquisa educacional brasileira que enfoca as questões referentes aos Conselhos na área educacional são relativamente recentes no Brasil, restando na afirmação de Ferreira, (1992, p. 300) “muitas lacunas a serem preenchidas por trabalhos que explicitem os mecanismos utilizados pelas elites dominantes para realização de seus interesses na direção e administração do aparelho estatal e escolar”. O mesmo se pode afirmar em relação aos estudos que abarquem a atuação dos Conselhos nos Estados, onde os contextos regionalizados escondem desdobramentos, conjunturas e realidades que nem sempre são tão bem evidenciados por estudos acadêmicos abrangentes.

A realidade do Conselho Estadual do Paraná não foge a esta regra. Havendo raros trabalhos que investigaram como se deu a atuação do mesmo na conjuntura estadual, esse é o tema proposto no presente trabalho. Significativa neste sentido foi a contribuição de Lílian Wachowicz¹ no seu “Breve Histórico do Conselho Estadual de Educação do Paraná e sua especificidade no Contexto Brasileiro Atual”², porém, além disso, pode-se contar com indicações indiretas contidas em estudos sobre as políticas educacionais paranaenses, sendo importante frisar que sobre a gestão Lerner, várias foram as contribuições teóricas através de dissertações e teses sobre aspectos relevantes no campo educacional. Citamos por exemplo RECH, P. E. (1999) que tratou da Universidade do Professor em Faxinal do Céu; TAVARES, T. M. (2004) a respeito da Gestão Pública do Sistema de Ensino do Paraná e a pauperização da escola pública; ALMEIDA, C. M. de (2004) sobre a Política de Cessação do curso de Magistério no

Estado do Paraná, e a perversidade que cercou todo esse processo; CASTRO, F. B. G. de (2001), que enfocou a política de Adequação Idade/Série – Correção de Fluxo do referido governo; HIDALGO A. M. (1998) sobre tendências de privatização do ensino público, enfocando o Estado do Paraná; ALMEIDA, J. A. de M. (2006) sobre os Conselhos Escolares e processo de Democratização, enfatizando a reconfiguração que os conselhos tiveram à época do governo Lerner, entre outros. Temos também a contribuição das várias sessões organizadas pelo Fórum Paranaense em Defesa da Escola Pública Gratuita e Universal no referido período onde se discutiu exaustivamente sobre inúmeros problemas educacionais do Estado. Entendemos que a tônica nos trabalhos referidos focaram-se nas ações do governo Lerner, e embora tratando de recortes diferentes, em maior ou menor grau de pertinência, o Conselho Estadual de Educação teve participação na temática abordada.

Assim, considerando as contribuições indicadas como ponto de partida, tomamos como foco neste trabalho de investigação analisar de forma objetiva como se deu a atuação do Conselho Estadual de Educação do Paraná, tendo como referência a gestão de Jaime Lerner (de 1995 a 1998 em 1.º mandato e a reeleição para o período de 1999 a 2002). A análise busca compreender em que conjuntura se deu a composição e nomeação dos conselheiros, a abrangência das deliberações aprovadas no período estudado, e suas conseqüências no sistema estadual de ensino. Na pesquisa realizada buscamos analisar como e quanto o Estado do Paraná, sob a égide de Jaime Lerner, foi colocado a serviço do grande capital por meio de políticas nitidamente voltadas à precarização da escola pública e comprovar mediante investigação científica em que medida o Conselho Estadual de Educação contribuiu para este fim.

Para a consecução dos objetivos propostos, analisamos a produção doutrinária do Conselho: indicações pareceres, deliberações, estudos e a fala dos conselheiros mediante entrevistas. Também verificamos a produção teórica do CEE/PR através da revista *Crítéria*, publicação e órgão oficial do CEE/PR no período de 1965 a 1992, sendo produzidos nesse período 60 edições.

O trabalho que ora apresentamos está estruturado em três partes. No primeiro, destacaremos brevemente o contexto político-econômico e educacional do surgimento histórico dos Conselhos, analisando o arcabouço legal que deu origem ao Conselho Federal e ao Conselho Estadual de Educação do Paraná, articulando esse processo à constituição do Estado brasileiro através de uma breve revisão da literatura considerando que esse processo não aconteceu alheio ao movimento maior da condução da política e da economia nacional, própria de um país que vive nas “franjas” do capitalismo mundial.

No segundo capítulo, faremos o exame da atuação do Conselho Estadual de Educação quanto às decisões e políticas encaminhadas pela SEED, abrangendo o período de 1995 a 2002, evidenciando avanços e recuos no apoio à forma pública de educação. As políticas levadas à efeito são analisadas tendo como referencial teórico a vasta produção acadêmica - dissertações e teses - produzida sobre o período em recorte, e que deram ao Paraná a alcunha de “laboratório das experiências neoliberais do país”.

Na terceira parte, destacamos a atuação do Conselho Estadual de Educação no Paraná e seu papel na constituição do sistema de educação do Estado. Este exame tomará como material empírico proposições, deliberações e pareceres, bem como a legislação do período e outras manifestações exaradas do CEE/PR. contribuindo também o depoimento dos conselheiros, selecionados pelo requisito “tempo de permanência no cargo de conselheiro durante as gestões de Jaime Lerner”, como também privilegiou-se conselheiros cuja indicação foi feita pela categoria dos profissionais em educação. A escolha dessa variável baseou-se na suposição de que os conselheiros com tempo de permanência tem efetivamente maior afinidade com as políticas internas do governo e do CEE/PR, e os conselheiros escolhidos pela categoria – pela característica da sua indicação (em assembléia do sindicato dos trabalhadores em educação) - mantém uma posição de significativa independência política em relação ao executivo estadual. No corpo do trabalho são indicados pelas letras “A”, “B”, “C” e “D”, “E”³. Trataremos também neste capítulo sobre as bases e acordos em que se deram as nomeações, a correlação de forças dentro do Conselho, os embates, mediações e contradições.

Por último, apresentamos as considerações finais, onde buscamos realizar uma síntese sobre a atuação do Conselho Estadual de Educação para constatar se efetivamente o Conselho secundou⁴ e coonestou⁵ as políticas emanadas pela SEED – Secretaria de Estado da Educação, na privatização e desmonte da escola pública paranaense.

1 O ESTADO E OS CONSELHOS NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

Neste capítulo, faremos a análise dos aspectos fundamentais referentes ao Estado brasileiro para o entendimento do processo, relações e mediações entre os poderes constituídos do Estado enquanto espaço político no qual surgiram os Conselhos de Educação no Brasil. O ponto de partida é conceituação do Estado Moderno, tendo em vista a compreensão de que os Conselhos são órgãos da estrutura do Estado, fazendo-se necessário entender as relações que se deram – e se dão - na disputa pelo controle do Estado. Faremos, então, breves considerações sobre a formação do Estado brasileiro e as transformações decorrentes do modo de produção e de exploração capitalista, no contexto das orientações neoliberais e o seu impacto na política educacional que passa a orientar o arcabouço legal da educação brasileira. Nesse processo de mudança, as tradicionais relações entre poder executivo e legislativo - nas quais o segundo se subordina ao primeiro - os Conselhos se constituem em importantes instrumentos para efetivação das políticas educacionais. A partir desse pano de fundo, trataremos da conceituação e surgimento dos Conselhos de Educação no Brasil e uma primeira aproximação com o Conselho Estadual de Educação do Paraná, através de sua trajetória histórica.

1.1 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES NECESSÁRIAS SOBRE O ESTADO

O Estado contemporâneo encontra-se condicionado pela configuração da economia política própria do quadro histórico de desenvolvimento em que se encontra o modo de produção capitalista.

Para análise do papel do Estado nesse contexto, tomamos inicialmente como referência algumas considerações de Marx⁴, levando em conta a relação entre Estado e modo de produção capitalista, bem como, a sua relevância na definição das políticas educacionais, especialmente as públicas. Na visão marxiana, o estado é entendido como legitimador dos interesses da classe dominante, através dos aparelhos da legislação produzidos pela superestrutura. (GRUPPI, 1980, p. 27).

De acordo com o autor, as principais concepções de Estado que aparecem na fase de construção do Estado burguês moderno não se constituem em uma teoria científica que explique a verdadeira natureza do Estado; antes, na verdade, trata-se de uma de uma justificação ideológica (isto é, não crítica, não consciente) do Estado existente. A crítica da concepção burguesa de Estado começa após a Revolução Francesa, através do comunismo utópico que questiona os princípios de liberdade e a igualdade propugnadas, que não se concretizam com a revolução, a não ser para a parcela economicamente dominante na sociedade, a burguesia.

Marx evidencia em sua obra a relação entre sociedade civil e sociedade política, sendo esta expressão daquela, assim com a correlação existente entre o desenvolvimento das relações econômicas, o Estado e as ideologias. Ele evidencia, sobretudo a natureza de classe do Estado. Para Engels, o Estado é o elemento equilibrador, jurídico, por meio do qual se realiza a mediação entre os interesses em disputa, sendo a expressão da dominação de uma classe sobre outra, e meio para manutenção da estrutura econômica e da coesão social. Marx e Engels escrevem em A Ideologia Alemã:

Por ser uma classe e não mais um estamento, a burguesia é obrigada a se organizar no plano nacional, e não mais no plano local, e a dar uma forma sustentável a seus interesses comuns. Com a emancipação da propriedade privada em relação à comunidade, o Estado adquiriu uma existência particular ao lado da sociedade civil e fora dela; mas este Estado não é outra coisa senão a forma de organização que os burgueses dão a si mesmo por necessidade, para garantir reciprocamente sua propriedade e os seus interesses, tanto externa quanto internamente (...) Sendo o Estado, portanto, a forma pela qual os indivíduos de uma classe dominante fazem valer seus interesses comuns e na qual se resume toda a sociedade civil de uma época, conclui-se que todas as instituições comuns passam pela mediação do Estado e recebem uma forma política. Daí a ilusão de que a lei repousa na vontade, e, mais ainda, em uma vontade livre, destacada de sua base concreta. (2002, p. 73-74).

Decorre então a análise de que a forma do Estado é um elemento que emerge e faz parte das relações de produção e é determinado por estas, ao mesmo tempo que age sobre elas. Assim sendo, o Estado não é uma entidade externa e autônoma em relação à sociedade civil, e que sua forma não é anterior à da formação que ela representa.

Concluimos então que o papel desempenhado pelo Estado nas relações de produção é o de garanti-las e legitimá-las. E que, igualmente, o Estado expressa lutas e interesses contraditórios e, ainda que se constitua basicamente na expressão de interesses particulares da classe dominante, para POULANTZAS (1985), o Estado busca também construir o consenso, no sentido de manter o equilíbrio sempre instável entre as classes, encarregando-se de “uma série de medidas materiais positivas para as massas populares, mesmo quando estas medidas refletem concessões impostas pela luta das classes dominadas (p. 36).

De acordo com PERONI (2003, p. 20) “o Estado tem na vida material dos indivíduos sociais a sua base”, sendo que não é condicionada pela vontade do Estado” mas é condicionada pelo modo de produção capitalista e pelas suas formas de intercâmbio, necessárias enquanto houver divisão do trabalho e propriedade privada”. Assim sendo, a organização do Estado expressa, em última instância, as relações de poder, o que é fundamental para compreensão das relações que constituem o ambiente político que origina os Conselhos, conforme verificaremos adiante.

A partir das considerações apontadas conclui-se que o Estado não pode ser entendido em si mesmo, mas nas relações materiais de sua existência, isso porque o modo de vida material – conforme Marx² – determina os processos social, político e

espiritual de vida; e que, o Estado de acordo com a conceituação marxiana é histórico, concreto, marcado pela luta de classes.

Feita esta primeira e breve aproximação, analisaremos o quadro em que se organizou o Estado brasileiro, marcado por acirrada disputa de classes notadamente no campo educacional onde historicamente registra-se a dualidade entre a escola pública e privada e conseqüentemente a correlação de forças que emergem desses segmentos.

1.1.1 O ESTADO BRASILEIRO: ANTECEDENTES

A nossa análise sobre a configuração do Estado brasileiro parte do entendimento que a expansão do liberalismo e a exploração capitalista não ocorreram de forma linear em todos os países. No Brasil, o desenvolvimento capitalista deu-se de acordo com determinadas peculiaridades.

A economia brasileira, de modo específico a partir da industrialização desencadeada por volta dos anos 1930, aponta para uma forte interpenetração entre Estado e empresa⁸. Segundo a concepção de Vieira (1994), o liberalismo clássico não teria tido no país impactos semelhantes aos ocorridos em outras realidades, pois no Brasil este nunca chegou a constituir plenamente, dada a sua realidade de país colonizado e dependente. No caso do Brasil, o Estado sempre exerceu papel determinante na implantação da indústria nacional, tanto em suas origens como ao longo de seu processo de consolidação.

De tal modo, concorda-se com FAORO de que o contexto da sociedade patrimonial⁹, o liberalismo¹⁰ brasileiro, tanto o político quanto o econômico, “sofre de ambigüidades crônicas e anemia congênita” Assim, para apreender o sentido do que hoje tem sido denominado de “pensamento neoliberal” há que se compreender preliminarmente o sentido e a especificidade da formação da sociedade brasileira, bem como a presença do Estado na esfera econômica.

Tendo sido colonizado por uma metrópole em declínio onde, dadas condições históricas estruturais e fundiárias não se desenvolveram como os vizinhos europeus, Portugal legou ao Brasil elementos ideológicos para o desenvolvimento uma formação social e um capitalismo tardio, além da particularidade escravista e latifundiária que compõem a economia nacional naquele momento (PERONI, 2003, p. 37). Com base nesse precedente podemos afirmar que a emancipação política brasileira foi determinada mais pela decadência portuguesa do que, propriamente, por um rompimento com a estrutura colonial e com um projeto burguês de avanço das forças produtivas capitalistas. Segundo PERONI (2003) esse é um traço fundamental para entendermos as forças políticas que ainda formam o bloco dominante da estrutura política do Estado brasileiro. Ainda segundo Fernandes, citado por Peroni (2003,p.37):

Apenas depois da Independência teve início o esboço de uma sociedade nacional, podendo organizar-se “por dentro”, no entanto a independência não rompeu com a condição de “dependência” que o Brasil mantinha em relação às nações que controlavam o mercado mundial. A independência também não significou o abandono de pronto da tradição escravista e patrimonialista no país, apesar do ideário liberal vigente.

Tem-se então como fato de que apenas na estruturação de suas bases formais o Estado nacional independente brasileiro foi liberal, pois, na prática, foi instrumento da dominação patrimonialista em nível político.

De acordo com MENDONÇA (2000, p. 51):

Na estrutura patrimonial do Estado, o poder político da autoridade é organizado segundo os mesmos princípios do poder doméstico, objetivando a administração patrimonial a satisfação das necessidades pessoais, de ordem privada, da família do chefe da casa. Ao tratar a administração como coisa particular, o senhor seleciona os servidores na base da confiança pessoal, sem delimitação clara de funções. Os servidores atuam por dever de respeito e obediência. Sob o patrimonialismo, os direitos e obrigações são alocados de acordo com o prestígio de grupos estamentais.

Esta conceituação é fundamental para entendermos as relações políticas que se estabelecem no Brasil, que de modo especial regularão a constituição dos Conselhos no país.

Em relação a constituição das forças produtivas o Brasil organizou-se social, econômica e politicamente – com uma vocação nacional pra a exploração da

monocultura para exportação, representados no país pelos plantadores de cana-de-açúcar e proprietários de engenho nordestinos e dos plantadores de café de São Paulo - como espaço de exploração, num processo iniciado e centralizado primeiramente pela metrópole portuguesa – interessada em usurpar as riquezas da nação colonizada. Como consequência desse modo de exploração, definiu-se a organização do território e o povoamento, a estruturação urbana e rural. O processo de organização das relações de trabalho – pautadas em um modelo escravista, que traçou o percurso de formação histórica das relações de trabalho do país – ditou as formas de inter-relação entre comandantes e comandados, patrões e empregados, políticos e população. A centralidade do poder inicialmente exercida por Portugal foi, com a independência e abolição dos escravos, usurpada pelos dirigentes oligárquicos rurais e entre aqueles que ora tiveram acesso aos poderosos ora às informações necessárias, obtendo, assim, favores e privilégios. Momento histórico em nosso país em que surgiu um modelo de relações que impregnou a vida nacional como o voto de cabresto, a proteção a “apadrinhados”, o “coronelismo”. Esse aspecto histórico e conjuntural foi relevante para a configuração do Estado nacional, constituindo-se em marca registrada das relações políticas que ainda hoje se percebem e se estabelecem no Brasil, notadamente nas indicações para funções públicas, muitas vezes percebidas nas constituições de conselhos – objeto de pesquisa do presente trabalho – conforme veremos adiante.

1.1.2 A DISPUTA DO ESTADO E A CONFIGURAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Em *O Capital*, Marx afirma o Estado como “violência concentrada e organizada da sociedade”, evidenciando a relação entre sociedade civil (conjunto das relações econômicas) e Estado (sociedade política). E. Shiroma¹¹.

Com base no exposto anteriormente, faz-se necessário abordar a formação do Estado brasileiro sem desconsiderar a expressão das formas contraditórias e das relações de produção que se instalam na sociedade civil.

Não se pode omitir a luta de classes e o processo de disputa nos campos político, econômico e social que se estabeleceram em vários momentos da nossa trajetória. Apenas como indicativo dessa tendência tomamos a análise de Boito Jr. (2005) sobre a história e presença do movimento sindical na história política do Brasil, na qual indica que há concepções conservadoras e elitistas que negam veementemente a presença de movimentos sociais militantes e organizados na vida nacional. Segundo Boito Jr. (2005, p. 276) o entendimento destas concepções é de que fatos marcantes da política nacional como a Independência (um mero acerto entre membros da família real portuguesa) a República (originária de um golpe de Estado), a Revolução de 1930 (fruto da “dissidência oligárquica”) e o fim da Ditadura Militar (resultado da política de abertura do General Figueiredo), ocorreram separadamente das transformações políticas e sociais pelas quais o Brasil passou nos diferentes contextos. De acordo com o autor, é certo que nos desdobramentos da abolição não se seguiu a reforma agrária; que após o fim da administração colonial portuguesa estabeleceu-se um Estado Nacional seguido de uma revolução (1930) incapaz de romper com a dependência econômica de modo a não garantir expansão dos direitos sociais nos moldes do “Estado de bem-estar social” no Brasil. Contudo, o autor não faz coro com pensadores que utilizam conceitos como “capitalismo hipertardio” e “revolução passiva” para indicar o processo de transformação (limitada) sem revolução que notadamente caracterizou a história brasileira em vários momentos de transição e ruptura. Existe uma disputa constante entre as classes pelo controle do poder do Estado (que é a representação de uma força hegemônica, mas repleto de contradições) e que esse processo é histórico e dialético e,

assim sendo, também espaço de pressões, que resultam em novas tensões e ações. O grande capital representado pela elite dominante por sua vez, quer manter a ordem e desta forma assegurar a sua reprodução.

De acordo com Shiroma (2000, p. 8) é dessa correlação de forças que surgem as políticas públicas emanadas do Estado de caráter social como saúde, educação, cultura, previdência, habitação e seguridade social. Tais políticas são mediatizadas pelas lutas, pressões e conflitos entre elas. Assim, não se originam de intenções subjetivas ou abstratas, mas são estrategicamente pensadas e empregadas no decurso dos conflitos sociais. Por isso mesmo, analisá-las nos obriga a considerar não apenas o movimento do capital, seus meandros e articulações, mas os antagônicos complexos sociais que com ele se confrontam. “A educação ao longo da história esteve sempre vinculada à produção e reprodução das formas particulares de organização do trabalho e da vida, (Shiroma, 2000, p. 9), portanto, as políticas a ela dirigidas são marcadas pela expressão do política e modo de produção vigente. É sob a perspectiva da análise crítica da história que pretendemos indicar como as novas formas de exploração do capital exigiram um “novo” papel do Estado, situando no caso brasileiro os principais acontecimentos no campo político social e econômico que resultaram no arcabouço legal que atualmente ordena a educação, destacando neste quadro o papel os conselhos de educação.

1.1.3 O RECRUDESCIMENTO DO NEOLIBERALISMO NO BRASIL E SUAS IMPLICAÇÕES NA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL

Os anos 1990 foram pródigos em mudanças nos mais variados contextos, com repercussões em todos os âmbitos da vida. Ocorreram nos mais variados campos: no científico, no médico, no tecnológico, no cultural (o fenômeno do pós-modernismo, os novos meios de comunicação e informação) e principalmente, no campo econômico e político (flexibilização, reestruturação produtiva, e globalização). No dizer de Boron¹² (1996, p. 79), “a hegemonia do neoliberalismo e sua expressão política, o neoconservadorismo, adquiriram uma desabitual intensidade na América Latina” dada a fragilidade econômica dos países periféricos. Aqui, a globalização, provocou transformações significativas no modo de viver dos seres humanos, e seu sintoma mais evidente foi o gigantesco aumento da desigualdade. Uma consequência imediata da reestruturação produtiva e da expansão do neoliberalismo foi, segundo Boron (p. 79), “o radical enfraquecimento do Estado, cada vez mais submetido aos interesses das classes dominantes e renunciando a graus importantes de soberania nacional diante da superpotência imperial”. Como consequência da avassaladora ascensão do capital, as nações tiveram sua relativa autonomia reduzida e os grupos econômicos internacionais ampliaram e consolidaram seu poder - de ato e de fato - no mundo. O Brasil, um país periférico na ordem econômica mundial, via de regra, ressentia-se com maior intensidade do movimento maior do grande capital. Aqui, o agravamento da crise social e da crise econômica aponta para um ambiente de recessão e instabilidade que na realidade é gestado fora do país, a partir da crise internacional e das contradições da exploração capitalista, provenientes de um ambiente extremamente adverso e perverso às economias periféricas e dependentes como a nossa. Na educação, esse reflexo foi sentido de forma avassaladora, conforme verificaremos.

1.1.4 O CONTEXTO DAS MUDANÇAS: NEOLIBERALISMO E EDUCAÇÃO NO BRASIL, A CONSTRUÇÃO SOCIAL DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

O liberalismo no Brasil assumiu uma configuração diferente dos demais países, dada às condições históricas próprias do período da colonização e os seus desdobramentos. Em relação ao neoliberalismo, podemos afirmar que a sua inserção no Brasil também se deu de forma muito peculiar. FAORO (1975) afirma sobre a debilidade do liberalismo nacional que adquiriu nuances próprias ou seja, havendo um ordenamento do estatuto jurídico e político por conta da transição entre a sociedade colonial e a sociedade nacional, entretanto, não ocorreu na mesma medida mudança no substrato material, social e moral que de acordo com FERNANDES (apud PERONI, 2003, p. 37) serviu de suporte para a construção para a sociedade brasileira, ou seja, manteve-se o perfil conservador. Como já evidenciado anteriormente, o período de recorte desta pesquisa – a década de 1990 – foi marcado por um novo contexto político e econômico em decorrência de mudanças havidas no processo de acumulação do capital em meio a reestruturação da produção – pelo desenvolvimento da tecnologia e a necessidade de exploração do trabalho – determinando novas configurações para o Estado capitalista. Dentro deste contexto, a necessidade de formação de trabalho, especialmente através do Estado, apresenta novas demandas para o sistema educacional, assim como a educação no âmbito ideológico e na esfera da qualificação do trabalho. Diante desse quadro, é necessário analisar a dinâmica e o âmbito de produção das políticas para a educação e suas determinações. Na afirmação de KRAWCZYK as políticas educacionais para o Brasil e de um modo geral para a América Latina, principalmente no que se refere às mudanças verificadas nos últimos anos:

Se inscreveram “num processo crescente de mundialização da economia e de reestruturação da divisão internacional do trabalho, na perda de autonomia dos Estados nacionais, de desregulação dos mercados e de modificação dos parâmetros de representação política”. (KRAWCZYK, 2000, p. 1).

A análise da autora enfatiza que a nova etapa de desenvolvimento do capitalismo que impôs tais mudanças no campo educacional além de produzir o agravamento das contradições sociais existentes culminou com a emergência de outras – nos termos da autora “nem sempre esperadas e, com certeza, indesejadas” (KRAWCZYK, 2000, p. 1). Assevera ainda sobre a centralidade da educação no processo de mundialização da economia, sendo ela “a principal variável na explicação das novas formas de organização social e econômica – e muitas vezes como condicionante e gerador de novas desigualdades e diferenciações”. A educação escolar passa a assumir papel primordial nas políticas sociais, como uma política de caráter instrumental e subordinada à lógica econômica.

Para enfrentar os desafios da nova ordem econômica mundial é que organismos internacional financiadores, entre eles o Banco Mundial, passaram cada vez mais a atuar no sentido de ordenar as políticas educacionais dos países em desenvolvimento – notadamente a América Latina- buscando conciliar as reivindicações internas como expansão e equidade, com princípios relacionados com as necessidades postas pelo sistema capitalista no seu atual estágio, elencados por tais organismos como a competitividade, desempenho e descentralização. As transformações foram ancoradas por organismos de âmbito regional pela a CEPAL¹³ e OREALC¹⁴, que passaram a assumir o discurso hegemônico da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada no iníciada década de 1990, em Jomtien, Tailândia¹⁵. Esse acontecimento, segundo KRAWCZYK (2000, p. 3) colocou a educação na esfera das agendas nacionais e internacionais como tema central das reformas políticas e econômicas.

No campo educacional, a agenda neoliberal é introduzida principalmente por organismos internacionais como a UNESCO, o Fundo Monetário Internacional e O Banco Mundial, que já no início dos anos 80 concebem programas com o intuito de avaliar os sistemas de ensino e orientam projetos de reforma em diversos países da América Latina. De acordo com VIEIRA (1995, p. 35), a pretensa ação destes organismos tem como propósito observar “a eficiência do Estado na condução do sistema escolar e em sua capacidade de resposta às demandas educativas”, e que tal questionamento, muitas vezes, tem sido feito em moldes semelhantes àqueles dirigidos

à intervenção estatal na esfera econômica. A autora salienta que para compreender os rumos da política educacional brasileira no contexto do neoliberalismo é necessário examinar não apenas ações propriamente localizadas no cenário da educação, mas também outras iniciativas que têm ocorrido no âmbito do Estado brasileiro, como o exame histórico da economia brasileira a partir da industrialização desencadeada por volta dos anos 1930, já mencionado neste capítulo.

A penetração das políticas dos organismos internacionais não se deu no Brasil sem que concomitantemente fosse pavimentada a base para a sua efetivação, ou seja, estratégias para se garantir a hegemonia dos princípios neoliberais na educação. Para explicitar este processo, nos apoiamos em Gentili (1998)¹⁶, que utilizando um conceito de PRZEWORSKI¹⁷ define o período de inserção dos conceitos neoliberais como a “era das ideologias”. Gentili apela para a construção simbólica das representações para explicar como a ideologia de mercado penetrou “capilarmente” o senso comum das elites políticas, econômicas e culturais ganhando uma impressionante força hegemônica de caráter global. A eficácia ideológica neoliberal foi capaz de “convencer os excluídos de que eles são responsáveis pela sua própria exclusão, que ela se deriva de uma fatalidade natural ou, simplesmente da má sorte”. Esse processo de inculcação e a retórica utilizada foram tão efetivamente utilizados que inclusive deram conta de condicionar a “falta de credibilidade e a desconfiança em alternativas que pretendam frear os efeitos discriminadores do projeto neoliberal” (1998, p. 28). Essa é uma construção teórica bastante plausível para explicar a aparente imobilidade diante dos avanços neoliberais. Ainda que se reconheça o vertiginoso avanço ele não ocorreu sem que houvesse mediações, o que constatar-se-á mais adiante.

Tendo como pano de fundo a modernização e o discurso da eficiência é que os governos implementaram programas de reforma escolar intensos e ambiciosos através da redefinição normativas jurídicas, dos currículos, mudanças na estrutura e na organização do sistema, além da privatização de serviços educacionais oferecidos pelo governos. No bojo dessas reformas, segundo GENTILI (1988 p. 28):

...Ocorreu uma não menos intensa construção de novos significados acerca da escola da sua função social, do papel de cada um dos atores do processo pedagógico nas relações estabelecidas ao interior das instituições educacionais, do sentido que deve assumir o governo na administração das

políticas públicas da educação, assim como das atribuições e das responsabilidades dos diferentes setores sociais no fornecimento dos serviços educativos.

A mudança que o neoliberalismo projeta para a educação ocorre no sentido de mudar não somente o suporte legal, mas também de desconstruir o que se pensa sobre a escola : “muda a escola e mudam as formas de pensar, falar, compreender e interpretar as práticas educacionais. O neoliberalismo opera nesses dois sentidos; daí seu caráter hegemônico” (GENTILI – 1988 – p. 28). Mas as mudanças propostas para a educação pelo ideário neoliberal não ocorrem sem que se efetive o que se poderia categorizar como o objetivo central das administrações governamentais conservador-neoliberais, ou seja, a despolitização da escola, processo que se traduz na sua progressiva desintegração como esfera pública. GENTILI assevera que é justamente na esfera da educação que se habilitam os educandos – especialmente os oriundos das classes trabalhadoras - para o exercício dos direitos humanos fundamentais como o trabalho e o conseqüente bem-estar que este promove. O autor argumenta ainda que “a luta contra o monopólio do conhecimento constitui um momento central na possibilidade de realizar esses direitos. É na escola onde se trava essa luta, embora ela supere os restritos limites das instituições educacionais” (1998, p. 29). Desintegrando a escola, o neoliberalismo transfere a educação da esfera da política para a esfera do mercado, e como conseqüência de uma condição inicial de direito, a educação é reduzida à condição de propriedade, bem ao gosto e aos moldes do que exige o ideário neoliberal. Reconceitualizando a educação como mercadoria é de se considerar que o indivíduo necessite lutar para “comprar” as propriedades-mercadorias que necessite, e a educação é uma delas. GENTILI assevera “o modelo de homem neoliberal é o cidadão privatizado, aparentemente responsável e dinâmico: o consumidor”. (1998, p. 29)

Após garantir a hegemonia através da despolitização e da reforma material e simbólica da educação, o neoliberalismo utiliza-se ainda de uma última estratégia para efetivar seu domínio no campo educacional, combinando duas lógicas aparentemente contraditórias: a centralização e a descentralização.

A centralização ocorre principalmente no sentido de ter o controle sobre o processo educativo, através de indicadores quantitativos e aí entram os mecanismos de avaliação dos sistemas; a definição de currículos em nível nacional – também como

forma de garantir uma espécie de hegemonia-, e estratégias para conferir uma certa unidade na formação de professores, o que garantiria em tese a unitariedade na realização do plano curricular definido. Em contrapartida a ação centralizadora, as reformas neoliberais oferecem para a educação ações descentralizadoras “diante dos supostos perigos da planificação estatal e dos efeitos improdutivos e clientelísticos das burocracias governamentais e sindicais” (Gentili, 1998, p. 30). Esta estratégia consiste basicamente em transferir para instâncias cada vez mais micro os recursos e fundos públicos, no caso do Brasil, minimizando os efeitos de um estado patrimonialista. Esta estratégia desarticula e flexibiliza os mecanismos de negociação dos trabalhadores em educação e inviabiliza a sua organização, colocando em cheque a própria validade das entidades sindicais. Conforme Gentili. (1998, p. 30).

A saída que o neoliberalismo encontra para crise educacional é produto da combinação de uma dupla lógica de centralização e descentralização: centralização do controle pedagógico (no nível curricular e de formação docentes) e descentralização dos mecanismos de financiamento e gestão de sistema.

Ainda não se pode falar em hegemonia do capital na educação sem deixar de considerar dois aspectos importantes – ainda que brevemente, por não se tratarem especificamente do tema da presente investigação - a onda privatizante¹⁸ que assolou a educação brasileira nas últimas décadas, e os financiamentos para o campo educacional oriundos de instituições financeiras estrangeiras, sobretudo do Banco Mundial. De “dever da família e do estado” – (art. 2.º) e “obrigatório e gratuito” (art. 4.º da LDB/9394-96), a educação brasileira, cada vez mais passa a fazer parte de um balcão de negócios especialmente a partir do início dos anos 90 (Governo Collor) e materializa-se de forma exacerbada nos Governos de Fernando Henrique Cardoso¹⁹. Já os financiamentos externos na área da educação são instituídos a partir da década de 70, através da cooperação técnica com instituições. Os estudos de Marília FONSECA²⁰ da Universidade Nacional de Brasília – UnB, são riquíssimos em exemplificar em que medida se deram esses convênios para área da educação, chamados pelo Banco Mundial de “cooperação” ou “assistência técnica”, mas que na realidade se trataram de empréstimos de co-financiamento pactuados a juros de mercado (o que é muito apropriado a um banco), inclusive sob rígidas normas próprias de negociação do

mercado financeiro e comercial, e que tais projetos e empréstimos que foram concedidos com a finalidade de apoiar a educação ajudaram a engrossar o montante da dívida externa brasileira. A justificativa brasileira para recorrer a tais empréstimos era a de modernizar e melhorar a infra-estrutura educacional, entretanto, o dinheiro veio condicionado por uma visceral mudança na legislação, de forma a tornar o Brasil um país seguro para o capital.

1.2 O CONSELHO DE EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DA DISPUTA POLÍTICA EM TORNO DA APROVAÇÃO DA LDB: A LEGALIDADE

No que se refere especificamente ao campo da educação brasileira, em meados da década de 1990 foi elaborada a segunda LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional²¹, lei que organizou o arcabouço educacional que consta na Constituição Federal de 1988²², ordenando a estrutura e o funcionamento da educação nacional, compreendendo a federação, os estados e os municípios. Fruto de disputas no campo político e educacional, a LDB, Lei n.º 9394/96 no artigo 9.º parágrafo I, ratificou a existência do Conselho Nacional de Educação (na realidade a Lei que “recriou” este conselho foi a Lei n.º 9131 de 1995²³), com a incumbência de, segundo o texto, “elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos seus Municípios”. Os Conselhos Estaduais criados em 1961²⁴; são implicitamente citados na LDB 9394/96 e explicitamente na Lei 9424/96 que cria o FUNDEF²⁵. Resumidamente, no âmbito das incumbências das diversas esferas administrativas (União, Estados e Municípios), de acordo com a LDB 9394/96, a União omite-se da responsabilidade direta de assegurar explicitamente qualquer nível de educação (Art. 9.º), os Estados devem:

“assegurar o ensino fundamental e oferecer com prioridade o ensino médio (art. 10.º, VI) e os Municípios “oferecer a educação infantil (...) e, com prioridade o ensino fundamental (art. 11, V). Aos Conselhos Estaduais e Municipais (aspecto que será discutido com maior profundidade mais adiante), cabem funções normativas e de supervisão e atividade permanente, de acordo com o parágrafo 1.º do artigo 9.º da LDB 9394/96., a serem criadas por lei.”

Um breve olhar sobre a história da educação no Brasil demonstra que a partir da Constituição Federal de 1946, por meio da qual se deu a reorganização democrática do país, e com o advento da LDB 4024/61²⁶ estruturou-se a legislação educacional brasileira com uma determinada configuração de sistema, sendo que mais adiante - em 1968 -, foram criados os conselhos estaduais de educação em todo o Brasil²⁷. A prerrogativa destes conselhos era a de “interpretar” as leis emanadas do nível federal e

o Conselho Federal de Educação, normatizar e fazer cumprir as políticas para a escola pública e privada brasileira. Estas importantes considerações nos remetem à necessidade de apreender o processo de discussão em torno LDB 9394/96, os embates e mediações necessários à aprovação da Lei.

Os debates dos educadores durante uma década e suas formulações e propostas para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e, posteriormente, para o Plano Nacional de Educação, não eram compatíveis com a ideologia e as políticas do ajuste e, por isso, duramente combatidas e rejeitadas. Gaudêncio Frigotto

O processo de discussão em torno da aprovação da LDB 9394/96 foi extremamente rico no sentido da discussão das propostas apresentadas ao Congresso. A obra de Saviani (1997) é um dos trabalhos que melhor retrata o processo desencadeado pela sociedade organizada rumo a uma legislação educacional que desse conta de responder às necessidades de atender a classe dos filhos dos trabalhadores, perspectiva ansiada por educadores progressistas. Saviani, chama a atenção para o fato de que diferentemente da tradição brasileira em que as reformas educacionais foram resultado de iniciativas do Poder Executivo, o processo instaurado a partir da iniciativa do Deputado Octavio Elísio contemplou um projeto de LDB gestado no interior da comunidade educacional, que se manteve mobilizada principalmente através das entidades componentes do Fórum em Defesa da Escola Pública²⁸. O enfrentamento da sociedade civil organizada encarregou-se de garantir – de acordo com SAVIANI - que a LDB aprovada “... embora não tenha incorporado dispositivos que claramente apontassem na direção da necessária transformação da deficiente estrutura educacional brasileira, ela, de si, não impede que isso venha ocorrer” (1997, p. 238).

A trajetória da elaboração da LDB teve início e desenvolvimento riquíssimos, marcados pela ampla participação de todos os segmentos envolvidos com a educação no país. Porém, foi frustrante a marca do seu desfecho, quando o projeto de Jorge Hage foi “atropelado” pelo projeto oriundo do executivo, através do Senador Darci Ribeiro por interferência direta do então presidente Fernando Henrique Cardoso.

Parte também de Saviani (1997, p. 238) a orientação para se buscar garantir – apesar da LDB aprovada – a criação de um sistema de educação progressista para o

Brasil: “enquanto prevalecer na política educacional a orientação de caráter neoliberal, a estratégia da resistência ativa será a nossa arma de luta”.

No tocante ao objeto de pesquisa do presente trabalho, é importante frisar que sob o pretexto de conferir ao Brasil uma LDB “enxuta”, vários aspectos foram excluídos ou de certa forma negligenciados, como: a questão do financiamento, cabendo a uma Lei paralela (FUNDEF- n.º 9424 de 24/12/1996) aprovada logo após a LDB, deliberar sobre essa questão; e a orientação sobre os Currículos (já estabelecidos pelo MEC nos PCNs²⁹), as Diretrizes Curriculares Nacionais e também o papel do Conselho Nacional de Educação.

O Conselho Nacional de Educação foi recriado anteriormente à elaboração da LDB/ 9394/96 através da Lei n.º 9131 de 24/11/1995, lei que também atribuiu à Câmara de Educação Superior (art. 3.º) a instituição do Exame Nacional de Cursos - o “Provão”.

Consideramos importante recuperar alguns fatos importantes sobre o embate em torno das discussões do papel do Conselho Nacional de Educação, que trataremos na sequência.

“Ao longo da tramitação da LDB, a proposta de um Conselho Nacional de Educação (CNE) democrático foi sendo descaracterizada”. A afirmação de Minto e Muranaka (1998, p. 79) evidencia os desdobramentos que se sucederam para que o CNE, pensado no início do processo de elaboração como “órgão deliberativo e de coordenação”, conforme texto aprovado na Comissão de Educação, Cultura e Desporto da Câmara dos Deputados em 1990, cabendo a ele, entre outras funções “formular e coordenar a política nacional de educação, articulando-a com as políticas públicas de outras áreas” e “definir diretrizes e prioridades para o Plano Nacional de Educação e sua expressão anual na Lei de Diretrizes Orçamentárias, acompanhando e avaliando a sua implementação”, conforme (Artigo 23, I e II). O conservadorismo que tomou conta do processo de elaboração (anteriormente descrito), destinou ao CNE um papel consultivo, em legislação inclusive anterior a aprovação da própria LDB. De acordo com Colombo e Welter (2004, p. 24) a descaracterização do CNE teve a clara e explícita intenção de concentrar poderes nas mãos do órgão executivo (Ministério da Educação). O entendimento de Saviani (1997, p. 37), analisando o Projeto originário da Câmara, indicava que o tratamento dado ao mesmo respondia a duas questões fundamentais: a

forma de constituição dos Conselhos (a diversificação das fontes de indicação dos nomes que deveriam formar o Conselho, garantindo sua legitimidade); e outro dizia respeito ao princípio de autonomia no sentido de dispor de orçamento próprio, “libertando-se de constrangimentos que sua dependência em relação ao Executivo tem contraposto ao exercício pleno de suas funções” (SAVIANI, 1997, p. 37); “sem isso, melhor seria extinguir os conselhos e enfeixar todo o processo administrativo-normativo nas mãos do Ministério e das Secretarias de Educação”. O comentário de Saviani à época constituiu-se numa antevisão do processo que se desenrolou posteriormente, quanto o CNE “recriado” em lei específica (9131/95), foi “engessado” posteriormente pela Lei 9394/96 como um órgão com “funções normativas e de supervisão e atividade permanente, criado por lei” (Art. 9.º § 1.º).

1.2.1 A PERSPECTIVA DE CONSELHOS DE EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICOS E PARTICIPATIVOS NO PNE

Uma outra perspectiva sobre o papel do Conselho Nacional de Educação é apontada na proposta de PNE - Plano Nacional de Educação elaborada pela Sociedade Brasileira³⁰ que indica o CNE na conjuntura do sistema nacional de educação como um “órgão normativo e de coordenação superior do sistema”, também composto com ampla representação social, dispondo de autonomia administrativa e financeira, articulando-se com o poder legislativo e o executivo, com a comunidade educacional e a sociedade civil organizada. (PNE, p. 43). Ainda na perspectiva do PNE - Sociedade Brasileira, o CNE garantiria a execução de diretrizes, prioridades e metas do Plano Nacional de Educação, elaborado pelo Fórum Nacional de Educação, este último considerado (nesta perspectiva) como instância máxima de deliberação da política nacional de educação. Entretanto, o PNE aprovado (Lei n.º 10.172 de 09/01/2001) não incorporou essas propostas fazendo menções sobre a necessidade de estimular a criação de Conselhos de acompanhamento do FUNDEF, e explicitamente no item V dedicado ao Financiamento e Gestão, afirma que “no exercício de sua autonomia, cada sistema de ensino há de implantar gestão democrática. Em nível de gestão de sistema na forma de Conselhos de Educação que reúnam competência técnica e representatividade dos diversos setores educacionais”.

Feitas tais considerações - ou seja, analisando os condicionantes históricos, os embates dos diferentes projetos em torno da aprovação da LDB e do PNE, é possível articular discussões e análises sobre o objeto da presente pesquisa: a atuação dos Conselhos de Educação, e do Conselho Estadual de Educação do Paraná.

1.2.2 CONSELHOS: PONTE ENTRE A SOCIEDADE E O ESTADO NO CAMPO EDUCACIONAL

Os conselhos devem ser entendidos não como uma abstração, mas como parte da correlação de forças em determinado período do desenvolvimento capitalista, em uma sociedade concreta. Partindo desta perspectiva podemos analisar em que condições surgiram os conselhos no Brasil.

Os conselhos são instâncias de participação onde o indivíduo opina e delibera sobre questões do bem comum. Há conselhos de acompanhamento e fiscalização nas mais diversas áreas: saúde, segurança, cultura, porém, trataremos da especificidade dos conselhos na área da educação. Após a conceituação dos mesmos, citaremos fatos relevantes da história do surgimento do Conselho Federal de Educação do Conselho Estadual de Educação do Paraná, e as transformações ocorridas na sua forma de atuação em decorrência das mudanças na conjuntura política estadual.

Partimos para a análise da existência dos Conselhos no Brasil tomamos como referencial os estudos promovidos por CURY (2001)³¹ em que analisa os determinantes históricos do surgimento dos conselhos no país; FONSECA (1992)³² sobre o pensamento privatista em educação e o papel assumido pelo Conselho Federal de Educação e dos conselheiros analisados na perspectiva de promotores do consenso sobre a educação privada e em apoio a esta lógica a partir da década de 1970; FERREIRA (1992)³³ que analisa o Conselho Federal de Educação como foco dos embates na sociedade civil e no aparelho estadual em busca da hegemonia pretendida por determinada facção da burguesia no processo de elaboração de políticas educacionais. Também há a contribuição de PERONI (2007)³⁴ em que analisa conselhos municipais de educação e sua redefinição tomando como base o conceito de democracia em decorrência das mudanças ocorridas no contexto político e social no Brasil da década de 1990.

Cury (2001) analisa o surgimento dos Conselhos no cenário de complexificação e diversificação cada vez mais intensa da sociedade brasileira, exigindo estruturas responsáveis pela normatização do grande volume de leis providas das áreas federal e estadual. O autor cita brevemente os diferentes tipos de conselhos, particularizando

seu olhar sobre os ligados à esfera educacional (conselhos federal e estaduais de educação), sem desconsiderar no entanto outras instâncias colegiadas como o Conselho de Classes, Conselho Escolar e os Conselhos Tutelares, todos “convergingo para garantir o acesso e permanência de todas as crianças, de todos os adolescentes, jovens e adultos em escolas de qualidade” (p. 45).

Numa breve retomada da história, identifica o surgimento dos Conselhos de Educação no Brasil à época do império³⁵ e sua complexificação com a expansão do ensino na sua forma pública e privada.

O autor indica que o Colégio Pedro II, através do seu Conselho Diretor - que categorizou como uma espécie de congregação do estabelecimento - foi um dos precursores em termos de Conselhos no país. Relata que o Ensino Superior na Capital Federal dispunha de um Conselho que deliberava sobre programas de ensino dos diferentes cursos de acordo com a Reforma Benjamim Constant - decreto 1.159 de 1892. Em 1911 a Reforma Rivadávia cria o Conselho Superior de Ensino. Fonseca (1992) acrescenta que o conselho da Reforma Rivadávia era composto por diretores das Faculdades de Medicina da Bahia e do Rio de Janeiro, e das Faculdades de Direito de São Paulo e de Pernambuco, da Escola Politécnica do Rio de Janeiro e pelo diretor do Colégio D. Pedro II, além de um professor de cada uma dessas instituições, sendo notadamente voltado para o ensino superior de instituições oficiais. Já nesta época, o presidente do Conselho era de livre escolha do Poder executivo, “nomeado entre pessoas de alto e reconhecido “valor moral e científico” e conhecedor dos problemas de ensino (Fonseca, 1992, p. 54), característica que permaneceu em todos os conselhos posteriores, mediante respaldo legal.

Em 1925 mediante o Decreto n.º 16.782/1925 na Reforma Rocha Vaz, transmuda o Conselho Superior de Ensino em Conselho Nacional de Ensino.

Nos anos de 1920 e 1930, as mudanças no modelo de produção brasileiro, partindo do modelo agrário para a industrialização, impulsionaram o fluxo das populações rurais para as cidades, aumentando a demanda por escolarização, o que conseqüentemente corroborou para a existência de um maior número de escolas. Para ordenar o funcionamento dos estabelecimentos surgiram órgãos do executivo responsáveis por gerir o sistema, de acordo com a legislação educacional. O governo

Vargas na década de 1930 cria o Conselho Nacional de Educação (voltado predominantemente para o ensino superior), sendo recriado pela Lei 174/6 de 1936.

De acordo com Ferreira (1992 p. 301) o conselho nacional da época “estava composto por intelectuais ligados a oligarquias rurais dos estados, à Igreja Católica, ao exército e a indústria nascente”. Os professores eram minoria na composição dos seus membros, cabendo maior representatividade aos formados em medicina, direito e engenharia. Entre as décadas de 30 e 60 vigeu o Conselho Nacional de Educação - CNE, entre as décadas de 60 e 90, o Conselho Federal de Educação³⁶. Em 1961 a Lei 4.024 transforma o Conselho Nacional de Educação em Conselho Federal de Educação³⁷.

De acordo com Fonseca (1992), a concepção do Conselho Federal de Educação surgida na Lei 4.024/61 é oriunda de um projeto de Lei de 1948, elaborado por uma comissão de educação, instituída pelo ministro da Educação, Clemente Mariani. Tal comissão era representada pelas principais correntes de pensamento educacional da época como: Fernando Azevedo, Anísio Teixeira, Almeida Junior, Joaquim Faria Góes Filho e Celso Kelly. Embora houvesse discordância em vários aspectos, um ponto era comum entre os membros: a necessidade da descentralização da educação, defendida desde 1930, principalmente pela Associação Brasileira de Educação (ABE). (Fonseca, 1992, p. 36).

Houve consenso quanto a necessidade de descentralização e a criação de um órgão que garantisse a unidade - vislumbrando a constituição de um sistema nacional de educação - através da normatização e controle desse sistema, entretanto, a composição do Conselho foi, de acordo com Fonseca (1992) um assunto bastante polêmico e permeou toda a discussão da futura LDB no período entre 1957 e 1961 quando foi promulgada. O grupo de educadores que esboçou o projeto indicou que o Conselho fosse constituído por pessoas com experiência e prática em educação e, para isso, “a indicação deveria ser feita através de eleição entre os profissionais de ensino” (Almeida Jr., apud Fonseca, 1992, p. 56). No substitutivo apresentado por Carlos Lacerda, em 1959, no entanto, a proposição era de que os membros do conselho fossem escolhidos pelos órgãos de classe, gerando grande polêmica. Fonseca (1992, p. 56-57) descreve que tal embate “mostra a disputa ideológica que permeou a

tramitação do Projeto de LDB e reproduz o conflito de interesses dos vários segmentos, especialmente o ensino público e privado” Em contraposição, um grupo de educadores apresentou à Câmara de Deputados exposição de motivos que refutavam o argumento do substitutivo apresentado por Lacerda, indicando que o Conselho haveria de ser, necessariamente, um corpo de técnicos de alto padrão, de homens de elevada cultura e experiência em matéria de ensino, cabendo ao Executivo designar os conselheiros “que é, perante a Nação, o verdadeiro responsável pelo êxito ou malogro da administração escolar”. Sobre a questão, FONSECA (2001, p. 57) esclarece: “a criação do Conselho Federal de Educação resultou do conflito e da acomodação de interesses que permeou a tramitação e a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei. 4024/621).

De acordo com a nossa primeira LDB, O Conselho seria constituído por 24 membros nomeados pelo presidente da República, por um mandato de seis anos, entre pessoas de notável saber e experiência em matéria de educação, garantindo nele serem representadas as diversas regiões do país e os diversos graus de ensino e o magistério oficial e particular, conforme Artigo 8.º § 1.º da Lei 4.024/61. Com a decisão da nomeação centrada no executivo que ficou fortalecido e acabou por restringir a participação da sociedade civil. Segundo FONSECA (2001, p. 57):

O Conselho Federal de Educação passou a ser um local de poder, especialmente na condução da política de ensino superior, cabendo-lhe, por exemplo, decidir sobre o funcionamento e reconhecimento dos estabelecimentos isolados de ensino superior, federais e particulares, promover sindicâncias ou propor medidas que visassem à expansão de ensino.

Esta condição peculiar sobre a nomeação dos conselheiros será retomada adiante.

O Conselho Federal de Educação foi extinto no Governo Itamar Franco, em 1994, por meio de Medida Provisória n.º 661/94, que foi reeditada inclusive no governo de Fernando Henrique Cardoso. O atual Conselho Nacional de Educação foi criado pela Lei 9131/95.

Desde a sua criação no Brasil, em 1892, os membros do Conselho são indicados pelo Executivo, “dentre pessoas de notável saber e experiência em matéria

de educação”. A escolha dos conselheiros que integram o CNE é feita mediante consulta a entidades da sociedade civil que sejam relacionadas às áreas de atuação das duas Câmaras. O Ministério da Educação divulga, por meio de portaria, a relação das entidades que serão consultadas, para cada uma das Câmaras que compõem o Conselho (Educação Básica e Educação Superior)³⁸, bem como o prazo para o processo de elaboração das listas.

Nos termos da atual legislação brasileira, em seu artigo 9.º, parágrafo 1.º, a LDB 9394/96 refere-se diretamente ao Conselho, ao afirmar que “na estrutura educacional haverá um Conselho Nacional de Educação, com funções normativas e de supervisão e atividade permanente, criado por Lei”, mas não se refere, ao menos diretamente, aos demais conselhos, de âmbito estadual ou municipal. Há referência indireta no artigo 10.º sobre as incumbências dos estados e no 11.º sobre os municípios, indicando que estes devem “organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino”.

A LDB 9394-96 não faz referência direta aos Conselhos Estaduais, que é explicitamente citado apenas na lei 9424/96, Lei do FUNDEF, com ênfase para a fiscalização dos recursos a serem aplicados, uma vez que não foram tratados como “órgãos normativos dos sistemas”, e apesar de que são criados conselhos específicos para esse fim.

As Constituições Estaduais que foram elaboradas a partir de 1989, deram conta de pronunciar-se sobre o assunto, uma vez que os Conselhos Estaduais já se encontravam infraconstitucionalizados e a nova LDB não revogou a lei 9131/95 (que criou o Conselho Nacional de Educação) que é, em parte, uma redefinição do que estava definido sobre os Conselhos Estaduais na Lei 4.024/61. No artigo 16 da Lei 4.024/61 consta a competência dos Estados em autorizar o funcionamento dos estabelecimentos de ensino primário e médio, bem como reconhecê-los e inspecioná-los, cuja observância das normas é prerrogativa dos Conselhos Estaduais de Educação, conforme parágrafo 3.º. No caso do Paraná, na Constituição Estadual de 1989, em seu Artigo 208 – das Disposições Constitucionais Gerais consta que “O Conselho Estadual de Educação, órgão deliberativo, normativo e consultivo, será

regulamentado por lei, garantidos os princípios de autonomia e representatividade na sua composição”.

Entretanto, para analisar a efetiva atuação dos conselhos – em âmbito federal, estadual ou, mesmo municipal – é necessário conceituar esse termo e situá-lo no contexto nacional para analisar historicamente seus limites e possibilidades.

Ao conceituar os Conselhos, Cury (2001, p. 53) os define como responsáveis por fazer “a ponte entre sociedade e Estado no campo educacional”, dada a sua capacidade de “decodificar o interesse geral”. Na página da internet disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/>>, visitada em 12/11/2007, tem-se que o CNE é “um órgão colegiado integrante do Ministério da Educação, instituído pela Lei 9131 de 25/11/95, com a “finalidade de colaborar na formulação da Política Nacional de Educação e exercer atribuições normativas e deliberativas e de assessoria ao Ministro da Educação”.

A despeito da vinculação direta do CNE ao Ministério da Educação, Cury (2001) afirma que “eles não devem existir como apêndices burocráticos, cartoriais e engessadores da dinamicidade dos profissionais e administradores da educação ou da autonomia dos sistemas”. Concomitantemente à análise etimológica, Cury enfatiza que ao participar dos destinos de uma sociedade ou de partes destas (e os conselhos são tidos pelo autor como alternativa de participar dos destinos da coletividade), há implicação de que seja dado um caráter público ao que é decidido nos Conselhos, diferentemente do que ocorre no âmbito da privacidade dos indivíduos, constituindo-se numa das características das sociedades modernas onde a individualidade do cidadão é referida como fonte de poder³⁰, delegada aos ocupantes de funções de governo que os representam. E assevera ainda:

Conselho é também lugar onde se delibera. Deliberar implica a tomada de uma decisão, precedida de uma análise e de um debate que, por sua vez, como se viu, implica a publicidade dos atos na audiência e visibilidade dos mesmos.

A importância da publicização das decisões dos conselhos é referida por Cury (2001, p. 45) pelo entendimento que estes “possuem uma dinâmica política que ultrapassa o setor educacional”, assinalando a pluralidade representativa que os deve caracterizar “devido a existência de conflitos entre concepções gerais e ideário

educacional”, e, nesse sentido, podendo constituir-se em um espaço tanto de avanço na construção de finalidades da educação brasileira como de retardo desses objetivos”, fatores que analisaremos na seqüência.

Decorrente da formação do Estado Brasileiro de caráter patrimonialista, várias características vêm se perpetuando ao longo da trajetória política nacional. Recorremos ainda a Cury, agora referindo-se ao clássico “Raízes do Brasil” (1995), de Sérgio Buarque de Holanda, no sentido em que essa obra identifica nossa formação como marcada pela família rural colonial, de tal modo que o privado invade o público, a família invade o Estado. O mesmo entendimento tem Ferreira (1992, p. 299), ao apontar nas origens da história da educação brasileira um sistema educacional dualista, “atendendo por um lado às aspirações das elites dominantes que articulam seus interesses no aparelho estatal, e por outro lado, sonegando às camadas majoritárias da população o acesso ao saber universal e sistematizado.” Ferreira (1992, p. 199) afirma sobre a efêmera existência de uma escola pública de boa qualidade “humanística, clássica e gratuita, apenas em escala restrita, destinada às facções das elites rurais e das camadas médias e altas da população urbana”.

Retomando Cury, este afirma que em consequência da formação do nosso país, tendo como base a família rural colonial de tal modo que “o privado invade o público, a família invade o Estado “não existe em nossa sociedade uma distinta divisão entre estas duas esferas o que possibilita as várias formas de nepotismo e um 'mandonismo favorecedor' das classes dirigentes”. Esta condição tem se perpetuado ao longo de nossa trajetória, constatação que nos faz entender o fato de que qualquer tentativa de barrar o nepotismo pelo aspecto legal em nosso país tem se tornado uma tarefa infrutífera. É ainda em função desta particularidade que se naturaliza e justifica o pouco empenho dos nossos cidadãos diante dos desmandos de políticos inescrupulosos e se banaliza a ineficiência dos órgãos responsáveis pela fiscalização do que é público, como explica Cury (p. 54):

Esse traço implica também um despreço pelos equipamentos legais espraiando sobre o conjunto da sociedade uma espécie de tolerância mais permissiva com relação à ética dos governantes do que com os padrões da vida privada. Daí resulte, talvez, essa falta de apetite político em termos de presença efetiva que caracteriza os muitos espaços colegiados já disponíveis, o que implicaria maior e mais ampla organização civil.

Essa “falta de apetite político” como o aparente desprezo da sociedade civil pelo acompanhamento das instâncias de defesa e controle da vida pública têm dado espaço para que o executivo aja conforme suas vontades (às vezes pessoais), definindo critérios utilizados na nomeação/indicação de cidadãos que farão parte dos conselhos das mais variadas espécies, inclusive os de educação, embora haja amparo legal nas constituições estaduais e na constituição para que ocorra tais indicações.

Esse processo de disputa por espaços de poder na configuração dos Conselhos de Educação tem marcado capítulos inteiros da história da educação brasileira. Tendo como “pano de fundo” a tensão entre o público e o privado, que se configurou de forma intrinsecamente difusa na sociedade brasileira, a disputa por espaço no sempre crescente (e por vezes lucrativo) campo educacional, verifica-se por meio de embates vigorosos entre estas duas tendências. Cunha (1995) relata, por exemplo, que a estruturação dos sistemas de ensino, previstos pela primeira LDB 4024/61, favorecia os interesses privatistas, por transferir para os conselhos de educação (o federal e os estaduais) importantes competências antes concentradas nos detentores dos cargos executivos, uma vez que as nomeações ocorriam pela livre escolha do Presidente da República e pelos Governadores dos Estados, “eram pessoas escolhidas mediante pressão e articulação privada, menos visíveis para as forças políticas partidárias”. De acordo com Cunha (1995, p. 12):

Esses conselheiros ficavam expostos a pressões e atrativos de diversas espécies. Além disso, divididos os centros de tomada de decisões, tornava-se mais difícil a resistência às pressões e aos atrativos das instituições privadas de ensino.

Corroborando a afirmação de Cunha, Ferreira (1992, p. 299) afirma que uma das formas de expressão da luta pela hegemonia por parte da burguesia é o controle da elaboração de política educacional e dos seus instrumentos legais, vista à legislação educacional como “instrumento de coerção utilizado para garantir a realização das elites dominantes, através da organização do aparelho escolar.”

Cunha afirma que, obtido o controle nas instâncias normatizadoras da legislação educacional mediante a nomeação de conselheiros, foi possível garantir uma expansão considerável do ensino privado após o Golpe de 1964, “processando-se a

velocidade tão mais alta quanto maior a taxa de lucratividade média em cada grau de ensino: mais intensa no 2.º grau do que no 1.º grau e maior no ensino superior que no 2.º grau”.

Cunha (1995, p. 12) denuncia ainda o favorecimento da iniciativa privada no campo educacional durante o regime militar, afirmando que:

Os agentes colaboradores do golpe de Estado de 1964 fizeram parte ou tinham afinidades político-ideológicos com os grupos que defenderam um projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB de orientação privatista que deu origem a Lei n.º 4.024 de dezembro de 1961.

Esta forma de “controle” que os empresários do ensino tinham sobre os conselhos (diretamente) e das secretarias estaduais e municipais de educação (indiretamente) garantiu uma manobra que resultou na contenção da implantação da reforma de 1971, “no que dizia respeito à extensão ‘para cima’ e ‘para baixo’ da seriação das escolas primárias e dos ginásios das redes estaduais e municipais” (Cunha, 1995, p. 17). Esse tipo de interferência permitiu às escolas privadas não sofrer a “concorrência” das escolas públicas na escolarização das populações de baixa renda das periferias urbanas, pois eram elas (as escolas particulares) as beneficiárias das bolsas de estudos para esta camada da população, justificadas como forma de compensar a “insuficiência quantitativa da rede pública” (ibidem). No período após o golpe até 1973, era comum verificar-se em escolas privadas crianças de classe média dispondo de recursos para pagar as mensalidades e em outras crianças proletárias, recebendo bolsas de estudo. O que pouco se questionou nesta época foi a qualidade da educação ofertada e mesmo as condições materiais e físicas das escolas particulares uma vez que estabelecimentos de ensino precariamente instalados em prédios residenciais puderam lucrar o suficiente para ampliar suas instalações sob os auspícios do dinheiro público, bem como expandir suas redes de atendimento. Nesse período, segundo Cunha (1995), foi possível aos concorridos cursinhos preparatórios de vestibulares transformarem-se em escolas secundárias e daí para a sua transformação em faculdade foi um passo curto.

O movimento contrário também foi traçado, ou seja, a abertura de escolas secundárias por escolas superiores, aproveitando-se do “filão” aberto pela expansão da

rede, havendo também a transformação de faculdades em universidades, “num processo de integração vertical típica da concentração do capital” (p. 16). A expansão nesse período foi barrada apenas por contingências estruturais da economia (crises econômicas criadas pela contradição do capitalismo), e não pela atuação dos conselhos de educação ou pela vontade política do executivo, como poderia se imaginar.

É inconcebível, na perspectiva da universalização da escolarização, imaginar que as escolas privadas por si só dêem conta desta tarefa. A contenção do setor educacional público tem sido, na história educacional do nosso país, condição de sucesso para o setor privado - seja ele o de caráter empresarial laico ou o de caráter confessional. No ensino superior, a presença do setor privado é notória, também com a justificativa de suprir a insuficiência quantitativa da rede pública. No governo de Fernando Henrique Cardoso, (1995 a 2003), a expansão do nível superior privado foi desenfreada, comprometendo inclusive e, sobretudo o critério de qualidade da formação acadêmica brasileira. É notória (embora não visível) a influência que os conselhos de educação tem exercido neste contexto, sendo possível entender, por exemplo, a afirmação de Cunha (1995) quando refere-se à extinção do Conselho Federal no Governo Itamar Franco como o fechamento de um “balcão de negócios”⁴⁰. Entretanto, a criação do CNE em janeiro de 1995, já no governo de Fernando Henrique Cardoso, não garantiu a extinção dessa característica tradicional do referido conselho, embora tenha incorporado avanços. A afirmação de Ferreira (1992, p. 300) de que “as diversas facções da burguesia reivindicavam a realização de seus interesses na esfera estatal, através da atuação dos seus prepostos, que exerciam diversas funções técnicas e políticas no Estado burguês”, ganha dimensão e sentido após os fatos anteriormente relatados.

A Constituição Federal de 1988 define o Estado como instância da universalização da educação, através da organização e gestão do Sistema Nacional de Educação e, ao mesmo tempo, pragmaticamente, abre espaço para a iniciativa privada atendidas duas condições básicas: “I) cumprimento das normas gerais da educação nacional; II) autorização e avaliação da qualidade pelo poder público.” (Artigo 209). Por sua vez, a Constituição do Estado do Paraná reforça em seu artigo 182 que “o ensino é

livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições; I) cumprimento das normas de educação nacional e estadual; II) autorização e avaliação pelo poder público competente”. Portanto, cabe ao poder público a organização e a gestão do sistema através da liderança de formulação e avaliação das políticas educacionais, com a manutenção do destino público dos recursos públicos, podendo sua execução ser, em partes, confiada à iniciativa privada, dentro de um quadro normativo e com acompanhamento adequado.

As afirmações anteriores são importantes para explicitar que cabe ao Estado, através das instâncias próprias (no caso os Conselhos de Educação), autorizar e avaliar a existência de entidades privadas no setor educacional.

Em relação ao Estado do Paraná, a política privatista efetivada no Governo Lerner decorreu menos da capacidade e possibilidade de autorização para a criação de instituições particulares do que pela prática concreta de apoio às demandas definidas pelo executivo. O Conselho Estadual de Educação apoiou e por vezes omitiu-se diante de vários projetos e programas que foram implantados para dar conta dos interesses vigentes no âmbito do executivo como a extinção de cursos profissionalizantes do ensino médio – inclusive a chamada habilitação Magistério – associada ao PROEM – Programa de Expansão, Melhoria e Inovação do Ensino Médio, financiado pelo Banco Mundial⁴¹. Programas que em âmbito nacional e no Paraná estiveram condicionadas pela reforma mais ampla do Estado que assume um papel mais centralizador do que financiador.

Para dimensionar a amplitude e o enfoque que o privatismo assumiu no governo Lerner trataremos no Capítulo II das principais políticas educacionais efetivadas nas duas gestões (1995 a 1998 e 1999 a 2002) analisando o papel assumido pelo Conselho Estadual de Educação. Entretanto, é fundamental que conheçamos a trajetória do CEE/PR que teve presença marcante no quadro das discussões em vários momentos da história da escola pública paranaense.

1.2.3 CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ – PERSPECTIVA HISTÓRICA

Pouco se sabe da história do Conselho Estadual de Educação do Estado do Paraná. Uma boa aproximação sobre desdobramentos significativos na sua trajetória encontra-se no artigo de Wachowicz (1992), e “dados da realidade” coletados mediante pesquisa em jornais da época e contribuições teorizadas em cadernos e revistas de segmentos organizados da sociedade (APP-Sindicato e Fórum Paranaense), fazendo-se também necessário para o desvelamento desta trajetória o relato de seus conselheiros e ex-conselheiros.

O texto de Wachowicz: “Breve Histórico do Conselho Estadual de Educação do Paraná e sua especificidade no contexto brasileiro atual” identifica o ano de 1964 como o da criação do CEE/PR, previsto na Lei do Sistema Estadual de Ensino (n.º 4978 de 05/12/64), durante o governo Ney Braga. A instalação ocorre, de acordo com o histórico, somente após pressões do governo federal ameaçando não remeter verbas da receita vinculada à educação, o que indica que não havia, em princípio e pelo que se indica, vontade política para sua instalação. Já à época havia uma não velada disputa de poder entre o Conselho e a Secretaria de Estado da Educação, como resultado do caráter centralizador do poder executivo, resultante segundo a autora do recrudescimento dos “apetites de influência eleitoral” num regime de democracia representativa. Wachowicz elenca fatos importantes da trajetória do CEE/PR, como o que intitulou de “tempos heróicos”⁴² desde o período da criação até por volta de 1968, em que o trabalho dos conselheiros não era remunerado, não havia assessorias técnicas que referendassem os pareceres dos membros, período também em que, segundo a autora, o CEE/PR mantinha relações com a Secretaria de Estado da Educação e o próprio governo “de forma relativamente autônoma”. A Conselheira “C” reafirma esse período de autonomia e desprendimento dos conselheiros dizendo que “a remuneração dos “jetons” das sessões não era o maior objetivo dos conselheiros, não se ganhava nada e mesmo assim os conselheiros iam às escolas para verificar a realidade da educação paranaense”

Para evidenciar esta autonomia, WACHOWICZ destaca o fato da não posse de cinco membros nomeados pelo governador nesse período por não apresentarem segundo entendimento dos demais membros do CEE/PR *currículo-vitae* suficiente em “notável saber e experiência em matéria de educação” (p. 306), conforme o exigido regimentalmente pelo conselho a condição de relativa autonomia do CEE/PR começa a sofrer reveses a partir de 1969, período em que o governo federal por meio do Decreto-Lei 532 de 16.04.1969 atribuiu aos Conselhos Estaduais a prerrogativa de decidir sobre as mensalidades escolares das instituições particulares, fato que chamou a atenção dos dirigentes dos estabelecimentos de ensino privados para a composição dos conselhos. Há, segundo a autora, “uma progressiva perda de autonomia dos Conselhos com relação à Secretaria de Estado e ao Conselho Federal, que perdura por toda a década de 70” (1992, p. 306), período em que as políticas governamentais em nível federal convergiam e favoreciam grandemente a interesses privatistas no campo educacional. No caso do CEE/PR, indica Wachowicz, (1992, p. 307), o presidente da Comissão de Encargo do CEE/PR, responsável por decidir sobre as anuidades das escolas particulares, era também o presidente do Sindicato Patronal do Estabelecimentos de Ensino o que dá uma boa noção sobre o grau de imparcialidade nas decisões da comissão, “que não passavam em plenária para votação; eram diretamente aprovadas (...) e levados à prática no sistema de ensino”. Outra forma de ingerência verificada na época foi a nomeação de diretores de departamentos da estrutura da Secretaria de Estado da Educação como conselheiros⁴³ por parte do governo. Mas foi na Câmara de Ensino Superior do CEE/PR, responsável - por delegação do Conselho Federal de Educação – por autorizar o funcionamento de cursos superiores nas esferas estadual e municipal⁴⁴. Segundo Wachowicz, foi na Câmara de Ensino Superior sob a qual se exerceu mais fortemente a tendência político-partidária no CEE, uma vez que à época, havia várias instituições de ensino superior municipais no Paraná. Muitas dessas instituições, porque não davam conta de manter seus cursos funcionando, deram vazão ao processo que levou chefes políticos regionais a interferir para que tais fundações municipais fossem transferidas à esfera estadual, o que resultou no fato do Paraná ser um estado que mantém uma grande rede pública no ensino superior, “originalmente constituída por Fundações de Ensino

Superior, sem que tenha o estado condições de mantê-la” (p. 307). Essa política expansionista do ensino superior público no Paraná, segundo Wachowicz (1992, p. 307) “tornou-se uma das mais sérias distorções do sistema estadual de ensino no Paraná ao final da década de 70”, crise que foi asseverada inclusive pela ação do governo federal, que continuou autorizando (através do CFE na época) a criação de instituições de ensino particulares no Estado.

A redemocratização do país, no início da década de 1980 teve seus reflexos imediatos nas ações do Conselho Estadual de Educação do Paraná, indicada por Wachowicz como o período de “afirmação das políticas públicas de educação”. Em 1983, houve um significativo avanço com a nomeação de conselheiros não escolhidos pelo governador, mas por seus pares, no caso de um professor e de um estudante do ensino superior, respectivamente indicados pela Associação dos Professores do Paraná (atual APP-Sindicato) e pela União Paranaense de Estudantes”. A participação, numericamente, era quase inexpressiva, pois significava apenas dois conselheiros, de um total de quinze, mas, Wachowicz (1992, p. 308) ressalta a iniciativa como “um novo princípio de representatividade introduzido”. O Conselheiro “B” explica que a indicação dos representantes das categorias dos professores e estudantes “introduziu um hálito novo no Conselho” pois “vinham de dois segmentos que estavam tendo neste momento muita presença na sociedade, marcado por grandes debates na sociedade e de uma marcha batida contra a ditadura militar que ainda estava em pé em 85”, E na seqüência, que o Conselho Estadual de Educação “era uma caixa de ressonância desses debates, não só debate sobre educação mas questões fundamentais para o país”.

Em relação à participação de conselheiros representantes da categoria profissional dos professores e dos estudantes é importante salientar que ela ocorre segundo o Conselheiro “B” por “tradição”, não havendo amparo legal nas indicações. A partir do governo Richa os governos “incorporaram” esse tipo de indicação e a mantém⁴⁵, por sua vez, o Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Paraná, APP-Sindicato ocupou de tal forma o espaço, buscando fazer indicações qualificadas de seus representantes do Conselho, escolhidos em assembléia da categoria.

A democratização das ações do Conselho ganha corpo em 1988, quando o CEE/PR decide não cumprir a determinação do Conselho Federal de Educação de

legislar sobre o controle de anuidade das escolas particulares. A decisão, que à época contou com o apoio do governo que através da sua Procuradoria Geral, declarou pela “inocorrência de competência do CEE/PR para fixar índice de reajuste de mensalidade escolar”, medida que causou descontentamento aos estabelecimentos de ensino particulares, que recorreram à justiça diante de tal negativa. O Governo foi não somente solidário, mas à época “dá todo apoio e presta assistência jurídica ao CEE/PR”. (WACHOWICZ, 1992, p. 308).

WACHOWICZ encerra o seu breve histórico sobre o CEE/PR destacando o que considerou “outro momento importante na afirmação das funções do conselho” quando do apoio nas discussões sobre a Constituição Estadual em 1989, juntamente com o *Comitê em Defesa da Escola Pública, Gratuita e Universal*, significando um avanço em relação à própria Constituição Federal de 1988 no tocante à gestão democrática dos estabelecimentos da rede pública, garantindo no preceito constitucional a escolha dos dirigentes escolares pelo processo eletivo direto e secreto.

A trajetória do CEE/PR até o final da década de 1980 foi marcada por avanços e retrocessos decorrentes da condição própria de um órgão normatizador e elaborador da legislação educacional, num momento em que havia uma clara e não velada disputa por recursos e concessões de recursos e espaços da esfera pública para a educação privada. O que se pode perceber é que, gradativamente, na medida em que ocorre a redemocratização do país, há uma redução na representatividade do ensino particular na constituição dos membros do CEE/PR e “expansão na representação que abrangeu também os diferentes níveis de ensino e regiões do estado”. (WACHOWICZ 1992, p. 309).

Outra contribuição para qualificar as ações do CEE/PR na conjuntura educacional paranaense e brasileira foi dada pelo então Conselheiro Teófilo Bacha Filho⁴⁶, em artigo publicado na Folha de Londrina, em 04 de abril de 1995, “ Em Defesa do Conselho de Educação “, no qual se manifestava contra uma proposta de um deputado representante do interior do Estado junto à Assembléia Legislativa do Paraná propondo a extinção do Conselho e criando outro sem seu lugar. O deputado apresentara tal proposta após a recusa do CEE/PR em autorizar a criação de uma

Universidade na cidade tida como “base eleitoral” do político. Nesse texto, o conselheiro recupera algumas das posições assumidas historicamente pelo CEE/PR.

Segundo Bacha Filho, a argumentação apresentada no legislativo para a extinção do Conselho era que “o CEE/PR embaraça a inovação educacional por excessivo rigor e burocracia; está atrelado aos interesses das escolas particulares; constitui-se num órgão arcaico e, mais grave, venal”. O já citado fato em que o CEE/PR recusa a atribuição do Conselho Federal em não legislar sobre encargos educacionais das instituições privadas é indicado por Bacha Filho como apenas uma das iniciativas da desvinculação com o executivo e de autonomia do órgão, sendo que no período de 1983 até e, particularmente em 1988, “começa a assumir projeção nacional pela qualidade de suas deliberações⁴⁷, autonomia de suas decisões e coragem na defesa intransigente do ensino público”, e ainda, que essa postura passa a ser assumida intransigentemente em relação “as rigorosas exigências para autorização e reconhecimento de cursos de qualquer nível”, não como expressão de atraso e burocratismo, “mas de que o zelo pela qualidade do ensino é dever fundamental do poder público”. Bacha Filho destaca ainda a articulação do CEE/PR na criação do Fórum Nacional dos Conselhos de Educação e seu papel de co-fundador do Fórum em Defesa da Escola Pública do Paraná, “cuja participação foi fundamental par a elaboração do capítulo da nossa Constituição sobre a educação e para a discussão do projeto de LDB no Congresso Nacional”. O artigo de Bacha Filho rechaça por completo a argumentação do legislativo de que o CEE/PR em algum momento tenha sido venal ou comprometido com o ensino privado, dado ao rigor de que se revestiram as exigências para aprovação de cursos no ensino superior tanto público como privado, ao fechamento de escolas que não atendessem às exigências de qualidade para seu funcionamento e principalmente ao fato de terem sido entidades ligadas ao ensino público como a APP-Sindicato, UPE, ANDES, entre outras, que saíram em defesa no CEE/PR e não os donos de escolas particulares.

De 1983 até meados da década de 1990 a atuação do CEE/PR pode ser considerada como de claro e inequívoco apoio à escola pública; a democratização da suas ações, dada a abrangência da participação em vários momentos da história educacional paranaense e brasileira, como o amplo processo de

discussão quando da elaboração da Constituição Federal de 1988, e da Constituição Estadual de 1989 e a própria LDB 9394/96. O Conselheiro “C” afirma que “a marca da escola pública foi a principal característica do Conselho de meados da década de 80 até meados da década de 90” e evidencia as várias oportunidades em que o CEE/PR e o Fórum Paranaense em Defesa da Escola Pública atuaram juntos em defesa da publicização cada vez maior da educação paranaense.

Podemos afirmar ainda com base nos dados levantados que o CEE/PR, demonstrou uma relação de importante e significativa autonomia em relação ao executivo estadual, assumindo uma posição de vanguarda no cenário educacional brasileiro.

E esta condição de autonomia e avanço ocorre no momento em que são eleitos os primeiros governos democráticos após o regime de exceção ainda no início da década de 1980 e que na esteira do movimento mundial com o avanço do neoliberalismo e a mudança dos governos adeptos a esta concepção, houve também a reconfiguração da política educacional e consequentemente os conselhos não ficaram alheios a tal movimento.

É o que evidenciaremos nesse trabalho, tomando como referência o caso paranaense a partir da eleição de Jaime Lerner e as transformações que passaram a imprimir um novo rumo ao Conselho Estadual de Educação.

1.2.4 ANTECEDENTES DO CONTEXTO PARANAENSE

De acordo com Colombo e Welter (2004, p. 19) o quadro de avanços que resultou no processo de redemocratização do país se configurou a partir de determinados fatos: as eleições municipais de 1976 e estaduais de 1982, que fizeram surgir várias experiências democratizantes para a educação popular em todo o Brasil. É nesse contexto de mudança política que se foi impondo – pela vontade popular e de movimentos organizados - cada vez mais fortemente a exigência de se modificar por inteiro o arcabouço da educação nacional, e a primeira oportunidade acontece com a elaboração da nova Constituição Federal, que foi aprovada em 1988.

Com o fim da ditadura no Brasil e a instauração do processo de redemocratização em vários segmentos da sociedade, evidenciou-se a necessidade de mudanças, frutos dos avanços e recuos dos movimentos sociais organizados. No caso do Paraná houve um avanço significativo no governo José Richa (1982 a 1986), período em que o Conselho Estadual de Educação apresentou mudanças substantivas, caracterizando-se por ações de apoio à esfera pública da Escola. É ainda nesse período que ocorre um “ascenso democrático”, utilizando a expressão de Gonçalves⁴⁸, com a inclusão de conselheiros: um representante da classe estudantil e outro do sindicato, representante da categoria do magistério. Nos governos subsequentes (Álvaro Dias – 1987 a 1990⁴⁹ e Roberto Requião – 1991 a 1994) o Conselho Estadual de Educação manteve a mesma perspectiva de atendimento às demandas da escola pública e de democratização das políticas e ações e de significativa autonomia. Podemos citar, por exemplo, a recusa dos membros do CEE/PR em não cumprir a determinação do Conselho Federal de Educação sobre o controle das anuidades das escolas particulares, em 1988.

No âmbito da administração do sistema, a redemocratização trouxe também, no caso do Paraná, a introdução por parte da Secretaria da Educação da pedagogia histórico-crítica⁵⁰, ou a crítico-social dos conteúdos⁵¹, traduzida implícita e explicitamente em várias publicações da Secretaria de Estado da Educação do Paraná como : Políticas da SEED-Fundamentação e Explicação (1983-87); Projeto Pedagógico (1987-

90) e o seu desdobramento com o Currículo Básico para a Escola Pública no Estado do Paraná (1989-90); e as Propostas de Reestruturação do Ensino do 2.º Grau (1988)⁵².

Ainda no governo Requião já se configura um novo contexto e ocorrem algumas mudanças, como o início do processo de municipalização das séries iniciais do ensino fundamental em 1992.

Em 1995, a assunção de Jaime Lerner ao governo do Paraná significou uma mudança substantiva de direção nos rumos da política do Estado do Paraná, em razão do cumprimento das demandas e exigências do momento político econômico nacional e internacional (globalização e políticas neoliberais). Instaurou-se, então, um processo de mudança radical na condução das políticas públicas da escola paranaense, atingindo substancialmente o órgão legislador da educação. Aparentemente o Conselho Estadual, neste contexto, foi subsumido pela atuação da secretaria da educação, que passou a ditar a política educacional, numa clara e objetiva forma de ingerência no órgão legislador. As nomeações dos conselheiros de forma em geral passaram a obedecer a critérios eminentemente político-partidários em detrimento do perfil técnico e democrático até então adotado.

Neste panorama, em atendimento às demandas definidas pelo executivo, o Conselho Estadual de Educação referendou vários projetos e programas que foram implantados para dar conta dos interesses vigentes, bem como a extinção de cursos profissionalizantes do ensino médio – inclusive a chamada habilitação Magistério – associada ao PROEM - Programa de Expansão, Melhoria e Inovação do Ensino Médio, financiado pelo Banco Mundial⁵³. Com clareza, Silva⁵⁴ explicita que nos últimos anos as políticas em educação no Brasil e no Paraná estiveram condicionadas pela reforma mais ampla do Estado que assume um papel mais centralizador do que financiador.

Este processo será descrito no capítulo II, onde poderemos apreciar a amplitude e o alcance das políticas efetivadas pelo governo Jaime Lerner e o papel assumido pelo Conselho Estadual de Educação.

2. O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO E AS POLÍTICAS DO GOVERNO LERNER

Neste capítulo, faremos o exame das decisões tomadas e das políticas encaminhadas pela SEED, abrangendo o período de 1995 a 2002 e sua relação com a atuação do Conselho Estadual de Educação. Este exame tomará como material empírico: proposições, deliberações e a legislação do período e quaisquer outras manifestações exaradas do CEE/PR, bem como ações do período Lerner. Também serão utilizadas entrevistas com conselheiros e ex-conselheiros, na medida em que ajudem no entendimento da articulação entre as políticas da SEED e ação do CEE/PR.

O aspecto do empoderamento do Conselho de Educação ou mesmo da subsunção de suas funções pelo executivo é tratado no trabalho de FONSECA (1992, p. 64) em relação ao Conselho Federal de Educação, mas aplica-se ao CEE/PR em várias situações. FONSECA afirma:

O poder do Conselho (Federal) apresenta-se de forma contraditória como órgão vinculado ao poder estatal. Em determinados momentos da vida nacional, ele sofre as restrições impostas pelo centralismo estatal, em outros períodos, contudo, o Estado outorga-lhe maiores poderes, quando suas funções são de interesse. (Grifo nosso).

O encadeamento da atuação do CEE/PR e sua articulação com as Políticas para a Educação pública do Estado durante o Governo Lerner serão tratados na sequência, onde destacam-se as políticas para a educação, muitas delas respaldadas pela atuação do CEE/PR e o papel assumido pelo Conselho na direção da privatização e precarização da forma pública de educação.

Assim, deve-se analisar em que medida se confirma e/ou se consolidam as tendências.

2.1 TENDÊNCIAS EM EDUCAÇÃO QUE CONFIRMAM (OU SE CONSOLIDAM); PRIVATIZAÇÃO, PAUPERIZAÇÃO, DESMONTE E EXCLUSÃO.

Para efeito de encaminhamento metodológico e exposição, tomamos como referência quatro tendências identificadas por GONÇALVES⁵⁵, “apontadas como entraves para a educação paranaense”, sendo eles : 1) - Descenso Democrático na Organização e Gestão do Sistema e das Escolas; 2) - Privatização na Gestão do Sistema e da Escola; 3) - Empobrecimento, Aligeiramento e Eliminação de Ofertas no Ensino Público e 4) - Precarização e Deterioração das Condições de Formação e Trabalho dos Trabalhadores em Educação. As tendências identificadas por GONÇALVES como presentes nas políticas de educação paranaense durante a gestão Jaime Lerner serão neste trabalho articuladas e confrontadas com as políticas e ações emanadas pelo Conselho Estadual de Educação. Muitas das políticas foram levadas a termo com o respaldo das Deliberações e Pareceres aprovados no Conselho Estadual de Educação do Paraná, de modo que é necessário articular a atuação do CEE/PR para verificar em que medida este contribuiu na atuação política do Governo.

Buscamos a partir da compreensão da importância de que se reveste o papel do CEE/PR, caracterizá-lo nos diferentes acontecimentos da política educacional paranaense durante o período recortado, tomando como indicação as tendências apontadas por Gonçalves, e articulando essas categorias com os resultados das pesquisas acadêmicas (dissertações e teses citadas na introdução do presente trabalho) e também os depoimentos e contribuições teóricas de fontes variadas como as publicações do Fórum em Defesa da Escola Pública Gratuita e Universal e dos Cadernos Pedagógicos do Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná – APP- Sindicato. Para interpretar as informações fazemos a confrontação com conceitos e dados levantados junto à documentação produzida pelo CEE/PR (pareceres, e deliberações), além de depoimentos de conselheiros e ex-conselheiros.

2.1.1 DESCENSO DEMOCRÁTICO NA ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DOS SISTEMAS E DA ESCOLA

Falo de democracia nos limites do capitalismo. Não nos iludamos, a democracia é incompatível, na sua plenitude, com o capitalismo.

Gonçalves. M. D. De S.

A afirmação da professora Maria Dativa de Sales Gonçalves no seu artigo “A gestão da educação no Paraná: ascenso e descenso democrático” (GONÇALVES, 2002, p. 22-26), publicada no Caderno Pedagógico 03 do Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná – APP-Sindicato bem caracteriza a posição firme e intransigente em favor da democracia na gestão escolar num período em que se enfrentou sérios reveses, ou seja, durante o governo Lerner. Vários foram os flancos atingidos pela atuação da SEED no sentido de instituir o “seu conceito de democracia”: a eleição de Diretores, os Conselhos Escolares, as Associação de Pais e Mestres e até mesmo, diretamente, o Conselho Estadual de Educação, conforme constataremos a seguir:

2.1.1.1 Eleição de Diretores de Escolas: Uma Perspectiva de Gestão Voltada Para Resultados

O Paraná “fez história” no campo da política educacional como um dos primeiros Estados a garantir a eleição direta para dirigentes escolares. O desenrolar dessa trajetória, descrito por Parahyba, Pizan e Lima (2006, p. 175-184)⁵⁶, tem seu marco em 1983 no Governo de José Richa, que através do Decreto Lei 455/83 garantiu a participação da comunidade escolar, alunos, professores e funcionários na eleição de diretores de escola, sendo que os três mais votados compunham uma lista a ser encaminhada ao governador para nomeação. Posteriormente a Lei n.º 7.961/84, que ficou conhecida como “Lei Rubens Bueno” garantiu a nomeação ao candidato mais votado. Na esteira dos avanços obtidos na gestão democrática da escola pública, outro passo importante foi ter garantido na sua Constituição Estadual de 1989 através do artigo 178, inciso VII, a “gestão democrática e colegiada das instituições de ensino mantidas pelo Poder Público estadual”.

Porém, esse período de ascenso sofreu revés com a suspensão deste artigo da Constituição e conseqüentemente do processo de eleições diretas, quando o Governador Roberto Requião ingressou junto ao Supremo Tribunal Federal com processo alegando a inconstitucionalidade da eleição, obtendo uma medida cautelar favorável. Então, Requião publicou o Decreto n.º 849/91, que substituiu as eleições diretas por uma “consulta à comunidade”, instituída pela Resolução n.º 3826/91, introduzindo novamente a votação para indicação de uma “lista tríplice”.

As eleições de diretores escolares no governo Lerner foram regulamentadas inicialmente pela Resolução n.º 3.174/95, referente ao Artigo 45, inciso V da Lei 8.485/87 (que disciplina a estrutura básica do Poder Executivo estadual) instituindo que o candidato deveria “seguir as diretrizes expressas no Plano de Ação da Secretaria de Estado da Educação⁵⁷, por meio de um termo de compromisso” (PARAHYBA, PINZAN e BOSCO, 2006, p. 180). Entre outras atribuições, o Plano de Ação da Secretaria de Estado da Educação definiu a figura do diretor como líder num processo de construção da excelência nas várias dimensões da escola, através de objetivos que seriam alcançados mediante princípios básicos como: superação de suas limitações e

dificuldades, busca criativa de desenvolvimento do seu projeto de excelência, inserção da vida e força da comunidade na vida da escola e, envolvimento coletivo de todos os seus participantes (PARANÁ, 1995 p. 1).

Dentro desta mesma perspectiva, Lerner conduziu os processos de eleição de diretores (em 1997 as Resoluções n.º 2.800/97 e 2974/97 e em 1999 a Resolução 32/99), até chegar a um “arremedo” de escolha através do Decreto n.º 4313/01, que “centralizou” o poder de “gerir” a escola na pessoa do Diretor, contrariando inclusive princípios de “gestão compartilhada” apontadas no Plano de Ação para Educação do seu Governo. O processo introduziu mudanças como uma primeira fase eliminatória, onde o candidato (a) deveria participar de uma prova escrita de conhecimentos gerais, inclusive sobre gestão pedagógica e administrativa. A segunda parte era de votação secreta e direta pela comunidade escolar (Art. 3.º, I e II). A forma de escolha inclusive promoveu ingerência de “segmentos profissionais” dos NREs - Núcleos Regionais de Ensino, cujos funcionários, indicados pelos chefes do Núcleos, participavam do processo de escolha do diretor (a), que deveria ter capacidade para cumprir as ações gerenciais propostas à função e, também, cumprir um papel que lhe era atribuído, sem que esse mesmo papel fosse explicitado pela legislação. Entretanto, pode-se verificar que esse tratava do modelo de gestão presente na administração da empresa privada, ou seja, uma administração “enxuta” onde são gastos poucos recursos financeiros para obtenção de melhores resultados. No caso da educação paranaense isso significaria entre outras coisas a diminuição da carga horária, o fechamento dos cursos profissionalizantes, e o aumento do número de alunos por sala.

A dinâmica de Escolha de Diretores definida pelo governo Lerner confrontou-se diretamente com os princípios da gestão democrática defendida e desejada pelos vários segmentos da sociedade civil organizada como o Fórum Paranaense em Defesa da Escola Pública, Gratuita e Universal; pelas entidades representativas dos educadores como a APP-Sindicato e também os intelectuais das Universidades públicas (federal e estaduais).

O que se pode perceber, diante do exposto, é que o Conselho Estadual de Educação no tocante ao processo de escolha dos dirigentes das escolas públicas estaduais cedeu ao que impôs e regulamentou a SEED, assumindo um papel tímido

perante o governo, diferentemente da posição progressista em defesa do processo de democratização das instâncias coletivas de gestão das escolas como na defesa dos princípios da Deliberação 20/91 (dos Regimentos Escolas), como a citada por GONÇALVES (1994) e que desenvolveremos na sequência.

2.1.1.2 Conselho Escolar e Apm's Incensadas

Pensado e definido em legislação como órgão máximo de decisão da Escola, através da Deliberação n.º 20/91 do Conselho Estadual de Educação, o Conselho Escolar⁵⁸ foi objeto de vários trabalhos, dentre os quais destacamos os de Paro (2001) . Wachowicz (1992); Gonçalves (1994); Praias (1996); Antunes (2002) e o de Almeida, J.A. de M. (2006).

Da dissertação de Almeida, que tratou dos *Conselhos Escolares e o Processo de Democratização: História, avanços e limitações*, apontamos os aspectos principais para uma breve análise. A autora (2006, p. 27) indica o surgimento dos Conselhos Escolares no panorama educacional brasileiro na década de 1980, na esteira dos movimentos de redemocratização do país: “Isso foi resultado da reorganização da sociedade civil que buscava no limite da sociedade capitalista, construir e ampliar espaços de organização e participação popular em todos os setores da sociedade, no caso, da busca de uma nova organização de trabalho e de administração das escolas públicas brasileiras”. Esta tendência pode ser percebida com mais ênfase nos estados que elegeram governadores considerados de oposição - na época, do MDB - Movimento Democrático Brasileiro - ao governo central (CUNHA, 2001, citado por ALMEIDA).

Mas, de fato, mesmo nos governos chamados de oposição (no caso do Paraná, com o governo Roberto Requião de 1991 a 1994) houve controvérsias quanto ao papel a ser cumprido pelos Conselhos Escolares. Almeida (2006, p. 243-244) salienta que:

Enquanto o CEE/PR apontava o Conselho Escolar como órgão máximo de direção e responsável pelo Projeto Político Pedagógico da instituição, a SEED indicava o conselho como “órgão colegiado de natureza consultiva deliberativa

e fiscal, com o objetivo de estabelecer na escola critérios relativos à sua ação, organização, funcionamento e relacionamento com a comunidade, nos limites da legislação vigente. (SEED-PR 2000/91).

Este aparente impasse importa para ressaltar que, no momento da instalação dos Conselhos Escolares na rede pública estadual do Paraná, o Conselho Estadual de Educação assumiu uma atitude progressista, juntamente com outras instâncias representativas como o Fórum Paranaense em Defesa da Escola Pública Universal e Gratuita do Paraná e o Sindicato dos Professores, na defesa de um papel deliberativo do Conselho Escolar como órgão máximo da gestão escolar, nesse sentido, contrário às políticas encaminhadas pela SEED. Gonçalves (2004), chama a atenção para o fato de que os conselhos escolares na rede estadual paranaense, no primeiro governo Requião (1991–1994) assim como o processo de eleição dos dirigentes escolares estiveram fortemente marcados por uma “administração administrada”, ou seja, administrada pelas instâncias superiores, (ALMEIDA, 2006, p. 245) cabendo-lhe um papel de “auxiliar de direção”, no que Gonçalves (1994) considerou como medida que provocou um atraso e um retrocesso no processo de democratização da gestão das escolas públicas no Paraná.

A perspectiva apontada para o Conselho Escolar é de que ele como órgão colegiado, deveria contar com representantes eleitos dos diversos segmentos da comunidade escolar (pais, professores e funcionários) e da sociedade civil organizada (ligados à escola pública), tendo o diretor como seu presidente, entretanto subordinado às decisões emanadas do colegiado, as quais orientariam, em última análise, todo o Projeto Político Pedagógico da escola em relação aos aspectos não somente administrativos como pedagógicos e os de ordem educacional propriamente dita. Esta visão do Conselho Escolar como órgão máximo da administração escolar é corroborada na Deliberação 20/91 do Conselho Estadual de Educação, que o defendia como “órgão máximo de direção e responsável pelo projeto político pedagógico da instituição”. O que de fato se pode considerar em relação aos Conselhos Escolares no início da década de 1990, partindo da análise de Almeida (2006,p.245) é que se “instituiu nesse período uma participação restrita que acaba por legitimar a estrutura hierárquica, centralizadora e burocrática, na qual foi sendo constituída a história na educação brasileira e a administração nas escolas”. Continuando na sua análise, Almeida considera que a

divergência de concepção entre o governo e instâncias representativas da classe trabalhadora, converge para uma “democracia concedida” no âmbito do papel do Conselho Escolar, sendo a educação durante este período identificada como direito e responsabilidade do poder público.

Na segunda metade da década de 1990, a gestão democrática da rede pública mereceu papel de destaque nas discussões sobre políticas educacionais e novas configurações foram se desenhando na esteira das transformações econômicas e políticas decorrentes do processo de globalização econômica que, no Brasil, foi associado a uma política de governo de cunho neoliberal que promoveu a redução drástica do Estado, na estrutura de sustentação das políticas públicas (entre elas a educação).

A visão sobre gestão escolar configurada nas diretrizes do Governo Jaime Lerner é marcada pela chamada “gestão compartilhada”, evidenciando-se como prioritária a participação da comunidade na escola. Almeida (2006) assevera que esta participação, na realidade, e de acordo com os princípios neoliberais em todas as áreas de ação do governo Lerner, significou na realidade o abandono das escolas pelo governo, intensificando paralelamente a participação das APM's – Associações de Pais e Mestres⁵⁹, com a finalidade de captar recursos financeiros e materiais, secundarizando a importância dos Conselhos Escolares e, até mesmo, minimizando-os.

No bojo de todo esse processo, percebe-se uma nítida intenção de diminuir as prerrogativas dos Conselhos Escolares, e esse processo ocorre em primeira análise com a anuência do CEE/PR. De acordo com Almeida (2006), em relação aos Conselhos Escolares, o Conselho Estadual editou em 1991 a deliberação n.º 20/91 que se contrapunha frontalmente ao governo da época (Roberto Requião na gestão 1991–1994) ao reconhecer a primazia do Conselho Escolar sobre a figura do Diretor Escolar, em confronto com a Resolução SEED - 2000/91 que os subordinava aos diretores das escolas. Já em 1999, sob a política de Jaime Lerner, o Conselho Estadual, através da Deliberação 016/99 referendou as orientações e encaminhamentos da SEED, ou seja, apontou como “recomendável a adoção de órgão colegiado de direção, em atenção ao princípio da democratização da gestão (Art. 5 – Parágrafo único), o que na realidade, instituiu o Diretor como principal “líder e gestor” da escola, concedendo a ele todas as

prerrogativas determinadas pelos princípios do modelo de gestão inspirado na forma empresarial, com vistas à privatização da escola.

Para corroborar e cimentar os princípios que definem o papel do diretor na deliberação 16/99, a SEED publicou o *Guia de Gestão Escolar* (gestão 1999-2002), fortemente marcado por uma visão funcionalista empresarial - no qual faz o detalhamento das atribuições do diretor.

2.1.1.3 Associação de Pais e Mestres/Federação se Apm's, Apade' e Adejas

As Associações de Pais e Mestres tiveram papel fulcral nas políticas destinadas à expansão do princípio privatizante que tomou conta das escolas públicas paranaenses sob a gestão de Jaime Lerner. Várias foram as publicações que deram conta de evidenciar o quanto a entidade foi utilizada como meio e fim para os objetivos da SEED. Nesse caminho, HIDALGO (2001), ALMEIDA (2006), além de relatórios publicados por entidades representativas dos trabalhadores em educação como a APP-Sindicato e o Fórum Paranaense em Defesa da Escola Pública Gratuita e Universal, destacam essas evidências, nas quais nos embasamos para fazer as análises que se seguem.

O primeiro e relevante aspecto relacionado às APM's foi o seu “empoderamento”, ou seja, operacionalizar pela via legal as associações como entes jurídicos aptos a captação de recursos financeiros, o que lhe confere considerável poder de decisão. Nesse sentido, a SEED despendeu um grande esforço para que das aproximadamente 500 APMs “aptas” em 1995 se chegasse à totalidade das 2.000 entidades nas escolas públicas estaduais em 1998, de acordo com o documento *Gestão em Rede*, de 2002. Concomitantemente à legalização das APM's, segundo (ALMEIDA 2006, p. 155) a Secretaria de Estado da Educação realizou em três etapas e seis eventos, “*Oficinas de Mobilização*”, realizadas no Centro de Capacitação de Faxinal do Céu, contando com a participação de pais de alunos da rede estadual de ensino, num total de 1.138 pais e dirigentes de APMs, além de professores (143), funcionários e diretores de escolas.

A tônica do comprometimento dos pais dirigentes das APM's com a SEED fica explicitado no trabalho de Hidalgo (2001), ao evidenciar que a intenção da Secretaria foi a de inculcar nos mesmos que as escolas apresentam melhores resultados qualitativos em relação à aprendizagem quando os pais e responsáveis participam ativamente do cotidiano escolar e também se preocupam com a melhoria das condições materiais e, nesse aspecto, a colaboração financeira auxiliando na aquisição de materiais equipamentos (Laboratórios, por exemplo) é fator de melhor desempenho do aluno.

Paralelo a esse trabalho, a SEED criou em várias situações um “*ranking*” das melhores escolas, com divulgação em jornal da SEED no qual as que contam com a colaboração dos pais, efetivamente, eram as melhores pontuadas. Quanto ao recebimento de recursos, as APMs contam com verba anual do Governo Federal (o PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola); recursos do Estados e recursos próprios. Este último pode ser entendido como arrecadação de dinheiro junto à comunidade, via promoções (Festas e Bingos) ou mesmo arrecadação de contribuição comunitária junto aos pais. Os indicativos de como obter os fundos são explicitadas em uma espécie de “manual” criado para construir subjetiva e objetivamente esta “nova” perspectiva de atuação das APMs. Este “manual” faz parte do Guia de Gestão escolar da SEED, impresso em 2002. De acordo com o estudo de ALMEIDA (2006, p. 155), o *Guia* orientava que as APM’s poderiam arrecadar recursos junto à comunidade, “A captação de recursos próprios inclui a arrecadação de contribuição comunitária, bem como as receitas obtidas através da realização de convênios ou de doações”. (Guia, 2002, SEED – Curitiba – p. 95).

A participação dos pais na elaboração e implementação do *Projeto Político Pedagógico* da escola também constava do Guia, que sugeria o acompanhamento dos resultados obtidos pelas APM’s, ao mesmo tempo que as conclamava a “fazer acontecer a participação efetiva dos pais na vida da escola”, contribuindo para democratização das discussões dos recursos financeiros destinados à escola”. De acordo com Almeida (2006, p. 157), para dar conta de organizar a atuação das APM’s, a SEED instalou um *Conselho Consultivo Permanente*, através da resolução secretarial n.º 2731/01, segundo a qual entidades representativas convidadas pelo governo estabeleciam os parâmetros do trabalho e as responsabilidades do Conselho, o que consta no artigo 3.º da resolução.

As tentativas por parte do governo em criar e apoiar entidades que tivessem algum tipo de influência sobre a escola não se restringiram apenas às APM’s, uma vez que a SEED agiu efetivamente no apoio de entidades que se coadunassem com seus princípios, como aconteceu com a APADE – Associação Paranaense de Administradores.

Escolares⁸⁰, utilizada como “canal de comunicação” entre o governo e o sindicato da categoria dos professores, a APP-Sindicato no momento em que acirrou-se o enfrentamento do sindicato com o governo.

Em relação às ADEJAS (Associação de Diretores de Educação de Jovens e Adultos), o governo utilizou as mesmas para realizar contratações através de uma relação precária de contrato com constantes atrasos de pagamentos. Em 1998 o Tribunal de Contas do Estado não aprovou a prestação de contas da SEED em relação aos contratos firmados pelas ADEJAs, condenando o secretário de educação da época a fazer a devolução dos recursos utilizados.

A terceirização externa do ensino público, com a contratação de professores, é uma prática que se desenvolveu de maneira mais global na experiência de micro-gestão privada do ensino público, em Maringá, na Gestão de Ricardo Barros, cujas consequências nefastas para o ensino e o patrimônio público foram amplamente divulgadas e combatidas .

2.1.1.4 Conselho Estadual de Educação

O descenso democrático enfatizado por Gonçalves não abrangeu apenas políticas ou instituições ligadas diretamente à escola como a eleição de diretores, os conselhos escolares e APM's, atingiu também o órgão legislador estadual: o próprio Conselho Estadual de Educação, quando em 2000 foi extinta a participação de um dos estudantes como membro do Conselho. Ainda que a representação estudantil revelasse pouca substantividade (conforme Wachowichz, 1992, p. 309), “pela pouca duração do mandato do conselheiro fixada em apenas um ano para a UPES – União Paranaense de Estudantes, a iniciativa do executivo significou um retrocesso, uma ruptura com o que garantia vez e voz à categoria dos estudantes no órgão legislador educacional do estado. Gonçalves² avaliou, na época, como um avanço e uma medida de reorientação da escola pública no sentido da “democratização da estrutura do CEE/PR, com a presença de representantes de professores e alunos”. Obviamente a retirada do representante dos estudantes, imposta por lei, significou na mesma proporção um “descenso” democrático. Por sua vez, não houve por parte da representação dos estudantes manifestação de descontentamento em relação à retirada do representante no CEE/PR.

Essa mudança de configuração dos membros do Conselho já havia iniciado em 2000, quando a Lei 12904/00 autorizou a nomeação de mais 02 membros para o CEE/PR: um da União dos Dirigentes da Educação Municipal – UNDIME e outro da Assembléia Legislativa do Paraná. A Lei 13.797/02 criou mais duas vagas que deveriam ser preenchidas obrigatoriamente através de votação e aprovação do plenário e/ou assembléia de associados que designassem o candidato, ficando vetada a indicação por ofício, (conforme parágrafo 2.º). Seria este um “arroubo” democrático em final de mandato? Em que pese ocorrer num período em que o governo Lerner havia executado várias políticas de cunho nitidamente antidemocrático, a iniciativa tem o mérito de eliminar o caráter personalista das indicações aos membros do conselho, atribuindo a um coletivo o respaldo do nome a ser indicado.

O que se pode verificar é que houve uma substancial mudança no número de conselheiros, de acordo com os interesses do executivo, desconfigurando as indicações

da Lei do Sistema de Ensino do Paraná (n.º 4978 de 05/12/1964), ainda vigente, na qual foi instituído o CEE/PR, uma vez que nela consta, no seu artigo 71, a composição por 15 membros. Atualmente o Conselho é formado por 19 membros.

2.1.2 PRIVATIZAÇÃO NA GESTÃO DO SISTEMA E DA ESCOLA

O Governo Lerner desenvolveu um bem articulado trabalho para introduzir no Paraná um modelo de educação voltado à privatização da escola pública, buscando sobretudo recursos dos agentes financiadores externos como o Banco Mundial. Uma das marcas mais explícitas do processo de privatização desencadeado pode ser verificada com a implantação do PROEM – Programa de Expansão e Melhoria e Inovação do Ensino Médio, de que trataremos na sequência, fazendo um “link” com o ParanáEducação – empresa que terceirizou a contratação de funcionários e professores - e também retomaremos a contribuição dada pelas APMs neste cenário de transição:

2.1.2.1 Antecedentes: O Anúncio das Tendências Privatizantes

O Paraná parece ser um interessante laboratório onde as variadas expressões da autonomia, hoje presentes no Brasil e na América Latina estão sendo testadas.

GONÇALVES, M. D. de S.

A afirmação de Gonçalves (1994) refere-se à análise que fez em relação as políticas e propostas educacionais durante o primeiro governo de Roberto Requião (1991-1994) em que já pairavam sobre o Estado do Paraná os ventos das políticas neoliberais, seja no indisfarçável abandono da concepção histórico-crítica pela SEED, seja pela intervenção no processo de eleição de diretores das escolas públicas; seja pela mudança de orientação da escola autônoma para a escola cidadã – uma escola capaz de manter-se independente do papel do Estado com o apoio da comunidade –

seja na exacerbação desta vertente com a experiência da gestão privada das escolas cooperativas do município de Maringá⁸¹. Como se pode concluir, já no governo Requião se configuram os primeiros contatos entre a SEED e as indicações com o Banco Mundial, porém, coube ao governo subsequente de Jaime Lerner (1995-1998 e 1999-2002), transformar o Paraná no “laboratório para experiências neoliberais” antevisto por Gonçalves que afirmou que “a lógica da racionalidade econômica do Banco Mundial passou a orientar as políticas educacionais dos governos Lerner”. Também Tavares (2004, p. 36) considera o Paraná sob a égide de Lerner como um caso “emblemático pela tentativa de implementar à risca as orientações do BIRD e BID estando, contudo, sujeito às contradições próprias oriundas de sua história”.

As influências dos organismos financeiros internacionais nos vários setores foram características marcantes do período entre 1995 e 2002 no Paraná, entretanto, para o interesse do trabalho que ora realizamos, abordaremos especificamente a área da educação, considerando neste caso a participação que teve o Conselho Estadual de Educação num período em que o discurso econômico preponderou sobre o educacional.

2.1.2.2 Proem: a Marca Explícita da Ótica Empresarial na Educação

Há uma considerável produção teórica sobre como se deu a “febre privatizante” que tomou conta do Paraná na segunda metade da década de 1990. Sendo significativa a contribuição de Hidalgo (1998) a respeito das tendências de privatização do ensino público, com ênfase no Estado do Paraná; e de Tavares (2004) com um capítulo dedicado à análise da década de 1990 e a progressiva mercantilização da escola pública paranaense, porém, na especificidade do foco desta pesquisa tomaremos com maior proximidade as indicações de Almeida (2004) ⁶²que tratou da política de extinção do curso profissionalizante do magistério dentro do conjunto de ações empreendidas pela SEED no sentido de frear a formação técnica dos filhos das classes trabalhadoras em escolas públicas, abrindo caminho para a iniciativa privada.

Em se tratando de privatização no campo da educação, o PROEM⁶³ – Programa Expansão, Melhoria e Inovação no Ensino Médio do Paraná – é o exemplo emblemático para demonstrar como foi desconstruída a estrutura de profissionalização da classe trabalhadora na rede pública. As primeiras negociações sobre o programa foram iniciadas em 1992 (ainda no governo Requião), entretanto seu ápice deu-se em 1997 (gestão Lerner), ano em que as escolas que ofereciam cursos profissionalizantes ainda regidos pela Lei 5692/71, num período em que a regulamentação da LDB 9394/96 ainda não havia sido consolidada, (o que acabou por favorecer as investidas privatizantes no campo educacional). Sapelli (2006 p. 80-81) descreve que os argumentos utilizados pela SEED para a extinção dos cursos profissionalizantes – entre eles o magistério – vão desde a falta de vínculo com a necessidade do comércio e do empresariado até argumentos como o excesso de oferta de certos profissionais no mercado, turmas com baixo número de alunos, terminando por expressar que a educação profissional das instituições públicas era de má qualidade e de segunda categoria – estes dois últimos argumentos citados textualmente em documentos emitidos pelo Banco Mundial (MB, 1992, p. 34). Obviamente, o argumento oculto e principal era o de estabelecer campo para o processo de privatização da qualificação profissional.

O PROEM foi tratado como uma das prioridades de ação da SEED, tanto que a secretaria exerceu um poder de pressão sobre as direções de escola para que aceitassem o programa. Alardeado como a salvação para o ensino profissionalizante da rede estadual, o programa correu em total discrição, fato relatado por Almeida (2004 p. 102) que atenta para o fato de nem os Núcleos Regionais de Ensino, os colégios e a comunidade escolar se darem conta do processo até o seu lançamento. Até mesmo o Conselho Estadual de Educação foi alijado do processo, conforme Silva (1999, apud ALMEIDA, 2004, p. 126) relata: “os documentos do PROEM são verdadeiras preciosidades, difíceis de serem conseguidas”. Opinião referendada pelo Presidente da Câmara de Legislação e Normas do Conselho Estadual de Educação – CLN/CEE da época ao dizer que “esse programa parece ser um ‘segredo de Estado’ até mesmo esse Conselho tem encontrado dificuldades no recebimento de documentos do PROEM, até quando solicitados oficialmente”. Tal estranheza ficou manifestada na proposição 004/96 do CEE/PR que indagou sobre o significado social que a política a ser instaurada pelo PROEM poderia representar, instaurando um caos no sistema estadual, sem que houvesse a correlata implantação de acesso a novas formas profissionalizantes. Através da Resolução n.º 4.056 de 18-11-1996 o então secretário da educação determinou a cessação gradativa de todos os cursos de habilitação profissional ofertados pela rede pública, inclusive o magistério, barrando as matrículas para o ano letivo de 1997.

Concretamente, em 1997, 90,51% das instituições estaduais que ofertavam ensino médio, aderiram ao Programa, o que de acordo com Sapelli (2006, p. 79), acabou por legitimar a ação do governo. Com esta ação, extinguiram-se 170 mil vagas no ensino profissional no Paraná. Abriu-se um filão sem precedentes para a iniciativa privada, num setor onde anteriormente, e aparentemente, não se considerava lucrativo.

Esse movimento de desmonte da escola pública não ocorreu sem que a sociedade civil organizada se manifestasse. O órgão representante dos trabalhadores em educação pública, a APP-Sindicato, o Fórum em Defesa da Escola Pública, os pais, os alunos, os professores e o próprio CEE/PR. As pressões destas entidades e segmentos sociais fizeram com que o governo recuasse, ainda que timidamente, providenciando uma outra Resolução (4394/96 de 20/11/1996), instituindo um Termo de

Adesão para a extinção dos cursos profissionalizantes, substituindo-os pelo Curso de Educação Geral de Nível Médio. A efêmera vitória dos movimentos organizados caiu por terra quando o governo acenou com a possibilidade de liberação de vultosos recursos para as escolas que aderissem ao PROEM fazendo com que a adesão atingisse a quase totalidade das escolas de ensino médio profissionalizantes do Paraná. Num processo rápido (de outubro a dezembro de 1996) as escolas tiveram que aderir à proposta do PROEM para a educação técnico-profissional e decidir, com o apoio do Conselho Escolar, sobre a sua extinção. O argumento principal utilizado pelo Governo para que as escolas aderissem ao PROEM era a promessa de imediata liberação de recursos, fazendo com que as escolas cujas condições eram precárias, aderissem prontamente ao programa.

De fato, pouco restou das 1.395 habilitações em 32 diferentes cursos profissionalizantes existentes em 1994, As escolas que heroicamente resistiram ao apelo financeiro da SEED sofreram retaliações, muitas vezes não tão veladas para que “aderissem” ao PROEM.

Diante deste flagrante quadro de desmonte, o Conselho Estadual de Educação inicialmente posicionou-se contrário à investida da Secretaria de Educação, isso porque em sua composição ainda haviam conselheiros nomeados no governo anterior a Lerner. A proposição 04/06 de 11/10/1996 do CEE/PR (será tratada com maior detalhamento na sequência do trabalho) demonstrou a preocupação com a extinção dos cursos profissionalizantes na rede pública estadual, indicando “temer que o caos e a confusão se instalem em toda o Sistema Estadual, de forma traumática, acarretando conseqüências nefastas de incalculável monta” (grifos nossos). Esta posição, a princípio progressista, não foi mantida durante toda a tramitação de extinção dos cursos profissionalizantes, conforme constataremos neste capítulo.

2.1.2.3 Aprovação de Cursos à Distância Para Formação de Professores

A lacuna criada com a extinção dos cursos significou de imediato a entrada em cena de tempo de incertezas e de soluções paliativas, especialmente na formação de professores com o antigo Curso de Magistério de 2.º Grau (atual Curso Normal de Nível Médio). Relevante neste sentido é o trabalho de Almeida (2006) que aborda com pertinência os desdobramentos da quase extinção do curso de magistério no Paraná.

A aprovação da LDB 9394/96 trouxe questionamentos quanto a necessária formação para atuação na educação infantil através do artigo 62 - da LDB 9394/96, que indica que a formação de docentes para atuar na educação básica deverá ser feita em nível superior, em curso de licenciatura de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação - porém admitindo como formação mínima a formação oferecida em nível médio, na modalidade normal -, e o Artigo 87 § 4.º das disposições transitórias que institui que até o fim da Década de Educação (2007) somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço .

O quadro de indefinição e dúvidas de interpretação que se seguiu acarretou acaloradas discussões entre o governo e as entidades organizadas da sociedade civil APP-Sindicato e Fórum Paranaense em Defesa da Escola Pública, uma vez que o governo estimulou a extinção dos cursos profissionalizantes acenando com a liberação de vultosos recursos e no caso do Magistério a criação de Centros Regionais de Formação de Professores, previstos no PROEM. Segundo SILVA (2004 p. 123) das 308 escolas que ofereciam o curso de magistério no Paraná, apenas 14 mantiveram suas atividades, optando por não aderirem ao PROEM. As novas indicações para a formação de professores da educação infantil e séries iniciais contidas na LDB 9394/96 que em tese inviabilizaram momentaneamente a pretensão do governo de realizar a formação de professores em nível pós médio, desestrutura o projeto inicial do PROEM da criação dos Centros Regionais de Formação de Professores pretendida pelo Governo do Paraná.

Na esteira das discussões e diferentes interpretações sobre o como se daria a formação de professores para a educação infantil e séries iniciais em todo o território

nacional nos anos de 1997 e 1998, no Paraná houve embate por um lado, unidos, a APP-Sindicato e Fórum Paranaense em Defesa da Escola Pública - defendendo a volta dos cursos de magistério – e, por outro, a SEED em favor da extinção do curso de magistério, propondo em seu lugar a formação em nível superior apresentando como alternativa a formação presencial a Universidade Eletrônica⁶⁴ uma parceria entre a SEED e a Universidade Estadual de Ponta Grossa, que se caracterizava como um Curso de Graduação plena, à distância, para qualificar professores que possuísem no mínimo curso médio e estivessem atuando em escolas de 1.^a a 4.^a séries do ensino fundamental no sistema estadual e nas redes municipais do Estado do Paraná (ALMEIDA, 2004, p. 132).

A análise possível da atuação do Governo diante da permanência do curso de magistério é a da manutenção de uma prática centralizadora por parte da SEED uma vez que, apesar dos indicativos da sociedade organizada sobre a precariedade das propostas apresentadas para a formação de professores das séries iniciais, da condição de abandono das escolas que ainda relutavam em ofertar a habilitação Magistério em nível médio (14 de um total de 308), ainda que a secretaria houvesse instituído uma comissão com o objetivo de “acompanhar” o desempenho dessas escolas e propor encaminhamentos para a formação de professores, o governo indicou uma nova alternativa através do Curso Normal Médio à Distância pela iniciativa privada.

O pedido de autorização para funcionamento do referido curso deu-se através de ofício, que originou um parecer (CEE - 212/99) e aprovado pela Câmara de Ensino Médio e em seguida pelo plenário em 06/08/1999. Os proponentes do Projeto do Curso Normal Médio à Distância – entre eles a SEED em parceria com entidades ligadas ou não ao campo da educação⁶⁵ - apresentava a justificativa de suprir o vácuo pela extinção que a própria SEED condicionou às escolas profissionalizantes, entre elas o magistério. Entre as entidades parceiras encontrava-se a UNDIME – União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação que na época era dirigida no Estado por Shirley Augusta de Souza Piccioni⁶⁶, que foi nomeada conselheira em maio de 2001. No relato de ALMEIDA (2004, p. 159-160) fica evidenciado o esforço despendido pela SEED e entidades “parceiras” na aprovação do Programa, construindo um arrazoado de argumentos bastante convincentes culminando com a aprovação em plenário pelo

CEE/PR em 06/08/1999. Houve apenas uma única manifestação em contrário tanto na Câmara do Ensino Médio como na Plenária, a do Conselheiro Orlando Bogo, representante da categoria dos trabalhadores em educação, indicado pela APP-Sindicato. A proposta era de que o Programa de formação à distância era de caráter emergencial, com validade definida e para atendimento da formação de professores da rede pública ou privada do ensino e em exercício na Educação Infantil que não tivessem a formação mínima exigida pela Lei 9394/96. Entretanto, nos bastidores do CEE/PR a proposta foi ajustada, transformando um “programa de caráter emergencial” em “curso de formação para professores leigos ou concluintes do ensino fundamental”. Mudou-se sua estrutura e funcionamento, passando de 18 para 24 meses, ampliando sua carga horária de 2.428 para 3.240 horas. constituindo-se , naquele momento, na única alternativa de formação de professores em nível médio, juntamente com os Cursos Normais das escolas particulares, que estranhamente continuavam oferecendo a formação, sobretudo na modalidade regular. Almeida (2004 p. 166) manifesta a estranheza no comportamento apresentado pelo CEE/PR durante a tramitação do projeto que aprovou o curso do Magistério à distância:

O percurso entre o primeiro parecer do relator, na Câmara de Ensino Médio e no Plenário, e a aprovação final pelo Conselho Estadual de Educação é marcada por fatos e tramitação interna, no mínimo inusitada, face ao Regimento daquele órgão, que acabaram por transformar um pedido de autorização para o funcionamento de um curso específico para formar professores leigos à distância (Parecer 212/99-CEE/PR), na autorização de um curso de formação de professores em nível médio à distância destinado a qualquer indivíduo que comprovasse a conclusão do ensino fundamental.

A aprovação na realidade provocou estranheza no meio educacional paranaense, pois no mês de junho do mesmo ano o CEE/PR participou juntamente com a APP-Sindicato e o Fórum Paranaense em Defesa da Escola Pública Gratuita e Universal de sessão especial do Fórum em Curitiba, atendendo às inúmeras solicitações das escolas estaduais. A sessão reuniu representantes de vários municípios, professores especializados de diferentes níveis e modalidades, preocupados com o momento presente e o futuro da formação de docentes das séries iniciais. O relato de Almeida (2004, p. 169) indica que, em correspondência do Diretor Superintendente do IESDE, um dos “parceiros” da SEED na formação de professores

das séries iniciais, informava que em 2000 foram realizadas 15.000 matrículas e em 2001 esse número saltou para 24.000. Cai por terra a argüida afirmação da SEED de que a extinção do curso de magistério na rede estadual seria dada pela falta de demanda.

O que se pode concluir com o desmonte dos cursos técnicos profissionalizantes no Paraná durante os governos Lerner é de que esta medida constituiu-se num emblemático exemplo de descaso no qual um serviço público – a formação de professores - é transferido para a iniciativa privada explorar, sob o manto protetor do Estado que, centralizando as decisões, desconsidera todo o apelo popular em contrário à sua decisão. É reflexo também de uma incontestável incoerência nas decisões do Conselho Estadual de Educação do Paraná, que em determinados momentos do processo questionou a extinção do curso técnico do Magistério, ao fazer coro com entidades da sociedade civil organizada e se contrapondo à iniciativa do governo, e no momento seguinte aprova a regulamentação do curso normal à distância pela iniciativa privada. Recomendamos, neste e em outros casos citados neste trabalho, a indicação de Gonçalves (1994, p. 101):

A escola básica deve ser pública e inteiramente sustentada pelo Estado, não sendo aceitável qualquer tergiversação a este respeito. Há que se estar atento às tentativas explícitas ou sutis e escamoteadas de privatização da escola pública, muitas vezes feitas em nome da democracia e da participação da comunidade, na gerência da escola.

Num primeiro momento, o governo propõe a cessação da oferta pública do curso normal médio e na sequência solicita a aprovação do mesmo curso à distância, ofertado pela iniciativa privada. A quase extinção do Curso de Magistério no Paraná é uma prova cabal do apoio à privatização da forma pública de educação.

2.1.3 EMPOBRECIMENTO, ALIGEIRAMENTO E ELIMINAÇÃO DE OFERTAS DE ENSINO PÚBLICO

Hoje, quando a humanidade caminha para finalização de mais um milênio, a Educação tem sido proclamada como uma das áreas-chave para enfrentar os novos desafios gerados pela globalização e pelo avanço tecnológico na era da informação. A educação é conclamada também para superar a miséria do povo, promovendo o acesso dos excluídos a uma sociedade mais justa e igualitária, juntamente com a criação de novas formas de distribuição da renda e da justiça social. M. da G.⁶⁷ GOHN.

A centralidade da educação na melhoria das condições de vida dos trabalhadores é consenso. Não há discurso de autoridade política ou educacional, pesquisador ou mesmo cidadão comum que não indique a escolarização como condição necessária e imprescindível para uma vida mais digna e humana. Sem pretender neste trabalho expandir a discussão sobre o conceito *educação* e sua função social, é inegável ressaltar que a escolarização se apresenta como um fator de esperança e transformação da sociedade, propiciando condições para que o indivíduo construa sua cidadania e, na ação coletiva, transforme o meio em que vive. Entendida como política pública social, é necessário garantir que a educação seja cada vez mais assumida pelo Estado, que deve garantir não apenas o acesso, mas a qualidade do ensino que é ofertado nas diferentes modalidades e níveis. A precarização das condições de aprendizagem no que se refere à definição dos conteúdos curriculares, das modalidades e dos tempos escolares serão tratados na seqüência, buscando desvelar os interesses políticos que impuseram esta lógica, identificando na conjuntura o papel exercido pelo Conselho Estadual de Educação do Paraná em contraposição à sociedade organizada:

2.1.3.1 Correção de Fluxo: a Universalização não Pretendida.

Passa, passa gavião, todo mundo é bom⁶⁸

As atividades da Secretaria de Educação nos governos Lerner foram regidas e pensadas através do Plano de Ação 1995-1998 e 1999-2002, denominado ABC, compondo-se de três eixos de atuação: a) alunos permanecendo com êxito na escola, vivenciando novas e significativas oportunidades educacionais; b) bons professores desenvolvendo suas competências nos âmbitos profissional, pessoal e cultural, com sistematização e continuidade; e c) comunidade participando efetivamente nas decisões junto ao sistema para alcance dos objetivos educacionais. Até aqui nada chama a atenção, até que analisemos os princípios orientadores dos eixos de atuação: a) toda escola paranaense deve ser um centro de excelência; b) a escola é promotora e gestora de suas metas no caminho da excelência; c) as parcerias com a comunidade fortalecem o alcance das metas de excelência; d) o fortalecimento da gestão descentralizadora da SEED-PR constitui apoio ao desenvolvimento da competência do sistema; e) o envolvimento da comunidade externa e interna à escola é fator essencial para uma avaliação com êxito; f) a valorização do profissional da educação é alcançada pela construção da identidade profissional mediante desenvolvimento de competência; g) a sistematização e acesso às informações constituem base para a efetividade do processo decisório e de inovações educacionais; h) a flexibilização de mecanismos do sistema garante o atendimento às peculiaridades das diversas modalidades de educação, inclusive educação especial, e às características dos alunos.

O que subjaz em todo esse discurso teórico e que realmente interessa é a ênfase em palavras como: *excelência*, *parceria*, *gestão descentralizadora*, *competência*⁶⁹, o que configura a presença de uma “proposta educacional vinculada à pedagogia do capital humano, na sua versão voltada à Qualidade Total. A partir desta visão, a educação sofre uma redução, passando a ter um caráter funcional, vinculado à produção econômica em que o que interessa é a produtividade centrada na contabilidade da relação custo/benefício”⁷⁰: termos tão próprios do vocabulário

empresarial e que, no princípio da gestão Lerner passaram a ser incorporados no discurso da SEED. Nesta perspectiva, os resultados quantitativos são buscados de qualquer forma sem que necessariamente seja considerada uma efetiva qualidade e as condições adequadas para o ensino.

O Projeto de Adequação Idade e Série – PAI-S, ou “Correção de Fluxo” como ficou conhecido no meio educacional paranaense, se inscreve no quadro das políticas que buscam obter a eficiência do sistema através do aumento dos índices de aprovação e permanência dos alunos na escola. Encontramos no trabalho de Castro (2001)⁷¹ elementos que consubstanciam esta indicação, os quais abordaremos resumidamente. A argumentação principal para a introdução do PAI-S em 1995, foi a situação de multi-repetência dos alunos do ensino fundamental que geram “distorções” entre idade/série no sistema, condição que os exclui do emprego formal no mundo da produção.

O desencadeamento da proposta pedagógica constante do documento *Impulso Inicial - Módulo Introdutório 1997* propõe uma base para a seleção de conteúdos sem se “deixar apreender por esquematismos de seqüência ou agrupamentos” (CASTRO, 2001, p. 80), porém, vinculados à empregabilidade. A capacitação de professores multiplicadores (que se encarregariam da formação dos demais professores) exigia destes o compromisso de “um novo olhar para o aluno”. As escolas que aderissem ao programa de aceleração de estudos para Correção de Fluxo organizavam salas com no máximo 25 alunos para os quais havia material de apoio (fichas para grupos, individuais, cartazes e jogos) para as disciplinas de Matemática, Língua Portuguesa, Ciências, (História e Geografia), projetado para promover a auto-estima e a valorização do sucesso, conforme observa Castro (2001, p. 88).

A coordenação das classes de aceleração Correção de Fluxo era da empresa privada CENPEC - Centro de Estudos e Pesquisas em Educação e Cultura e Ação Comunitária, que desenvolvera semelhante trabalho no Estado de São Paulo. A organização do trabalho pedagógico era extremamente flexível para atender alunos de diferentes séries de origem (de 5.^a a 7.^a séries do ensino fundamental), com possibilidades de o aluno ser promovido da 5.^a série para qualquer uma das

subseqüentes ou mesmo diretamente para o ensino médio, se assim a equipe de professores o decidisse, sob a argumentação de se instaurar a “pedagogia do sucesso”.

O documento “Dez anos de educação no Paraná” da SEED publicado em 2001 se esmera em demonstrar a eficácia das políticas adotadas pelo Governo de Jaime Lerner, destacando os dados obtidos com o Programa de Adequação Idade/Série Correção de Fluxo. Os números (gráficos das páginas 3 a 10) demonstram o quanto o sistema foi “desafogado “ em virtude da implantação da Correção de Fluxo: de 110.399 matrículas na 5.º série no ensino fundamental em 1996 para 82.113 matrículas em 1999; na 6.ª série de 93.341 matrículas em 1996 para 51.183 matrículas em 1999; na 7.ª série de 72.129 em 1996 para 39.064 matrículas em 1999. O sucesso do programa é anunciado no documento nas matrículas na 8.ª série (último ano do ciclo para a Correção de Fluxo), onde houve um aumento na proporção de alunos, indicativo de que esse acúmulo significava, na análise do documento, que havia sido desafogado o fluxo de 5.ª a 7.ª séries do ensino fundamental. O documento ainda sintetiza a efetividade do projeto, ao proclamar que “esse resultado abre novas oportunidades profissionais e de escolarização posterior para milhares de jovens que, não fosse a intervenção eficaz do governo do Estado, muito provavelmente estariam condenados à idade adulta com sua escolarização incompleta até mesmo no ensino fundamental”. (SEED, 2001, Dez anos de Educação no Paraná). Para completar, os dados do Censo Escolar dos anos de 1998, 1999, 2000 e 2001 revelam que o Paraná matriculou no Programa Correção de 5.ª a 8.ª séries 226.437 alunos.

O que se pode concluir diante de tais conjecturas e números tão significativos é que em mais este projeto ficou evidenciada a indisfarçável presença das orientações dos organismos internacionais que exigem a eficiência do sistema, o que implica necessariamente em sonegar espaços e tempos escolares e de aprendizagens. Importa a aprovação e permanência dos alunos nas escolas para efeitos de obtenção de melhores estatísticas. É a conclusão a que chegaram Lima e Mascarello²² que apontam ainda que a drástica redução do número de alunos com distorção entre Idade/Série significou também uma desejável economia – pelo menos para a SEED - de recursos para os cofres do Estado uma vez que a projeção era de economizar R\$ 210 milhões, de acordo com a instrução n.º 005/97 da SEED (p. 3), “dentro da proposta do PAI-S,

nenhum aluno deverá permanecer na mesma série”. E, ainda, “segundo Resolução n.º 1.553/97, não haveria aumento de turmas (exceto com autorização do Departamento de Ensino de 1.º Grau)” Lima e Mascarello (2006, p. 164). Através de uma política de certificação e aligeiramento de conteúdos, a SEED, ao que parece, entendeu prestar contas para o anseio da sociedade civil (organizada ou não) de universalizar a escolarização da educação básica, preceito tão caro aos movimentos que defendem a escola pública gratuita e de qualidade que foi tratado pelo governo apenas pelo viés economicista.

Na prática, o Programa Correção de Fluxo, significou um tipo de universalização forçada pela estrutura da SEED, não necessariamente desejada pelos segmentos da sociedade civil que reivindicavam a expansão da educação como forma de emancipação humana e ampliação do conceito de cidadania.

Podemos também concluir que nesse, como em outros casos já analisados neste trabalho, o governo Jaime Lerner legislou em favor de políticas não tão originais uma vez que são concebidas por agências internacionais de financiamento como o Banco Mundial e o BIRD. No caso específico do PAI-S – Correção de Fluxo -cujas primeiras ações se deram no Paraná em 1995-, o que chama a atenção é a anterioridade da sua implantação no Estado, antes mesmos da aprovação da LDB 9394 /96 (contemplada no artigo 24) e também anterior às classes de Aceleração de Aprendizagem do próprio MEC – Ministério da Educação e Cultura, que se efetivaram em 1997.

Esta posição de vanguarda e agilidade da SEED em cumprir os ditames dos organismos internacionais deixou a reboque inclusive a Deliberação n.º 001/96 de 09/02/1996 do Conselho Estadual de Educação, que criou as condições legais para que o programa se efetivasse, ou seja, a SEED executou o programa e o CEE/PR amparou legalmente *a posteriori*. Através da deliberação 01/96 de 09/02/1996 Fica também, no caso do PAI-S, evidenciado mais uma vez o modelo centralizador da SEED que, em nenhum momento, convocou os segmentos ligados à educação para discussão do projeto, nem mesmo o CEE/PR.

2.1.3.2 O Descaso com as Matrizes Curriculares

As condições econômicas da sociedade e as condições educacionais não se separam. Em qualquer âmbito da educação formal, uma mudança profunda só é possível com as mudanças profundas no modelo de produção, o que, certamente, impede os que desejam lutar por educação para emancipação humana de propor reformas substanciais no modelo educacional. O arcabouço legal da educação no Brasil foi consubstanciado com a implementação da LDB 9394/96 após um processo de disputa entre a sociedade civil organizada e o Estado representante da burguesia hegemônica. Esse Estado assumiu para si a competência de avaliador, incentivador e gerador de políticas, conjugando esforços de descentralização e de integração, o que pode ser traduzido em desconcentração de tarefas e concentração de decisões estratégicas.

Não coube à LDB indicar a carga horária a ser cumprida pela Educação Básica, mas a fixação da sua expressão numérica mínima foi normatizada pelo Conselho Nacional de Educação. A resolução CNE 02/98 indica a carga horária mínima de 3.200 horas para o Ensino Fundamental, cabendo à resolução 03/98 estipular em 2.400 horas o total a ser cumprido no Ensino Médio. Ainda em relação à LDB 9394/96, o seu artigo 12, inciso I indica como tarefa dos estabelecimentos de ensino a elaboração e a execução de suas Propostas Pedagógicas. As grades curriculares fazem parte da proposta pedagógica, e por consequência, numa análise não muito simplista, fazem parte do que é político-pedagógico no âmbito da escola cabendo a ela determinar a carga horária das disciplinas, sem que desconsidere o que regula a Lei maior, no caso a LDB.

O Conselho Estadual da Educação do Paraná, através da deliberação 014/99 reafirma a posição de autonomia das escolas no tocante à elaboração do seu Projeto Político do Pedagógico que, numa perspectiva democrática, deve garantir às classes populares uma educação que lhe garanta a apropriação necessária do conhecimento para transformação da sociedade.

A fixação das grades curriculares e quantificação das horas-aula a serem trabalhadas pelas escolas mereceram atenção especial da SEED quando instituiu em 1999 a reformulação dos Projetos Políticos Pedagógicos. Foi a oportunidade para exercitar ainda mais a sua política de enxugamento da oferta de ensino, via diminuição da carga horária constante das grades. Através das Resoluções n.º 2617 de 01/11/2001, que trata do Ensino Médio, a SEED instituiu um elemento novo dentro da grade curricular, em substituição aos PECSs (Programa de Enriquecimento Curricular) em que o aluno substituíra presença nas aulas por projetos não-presenciais pelo PINs (Projeto Interdisciplinar) pelo qual as aulas constantes da Parte Diversificada da grade curricular pudessem ser substituída por projetos em cerca de 150 horas anuais, cabendo apenas duas horas semanais para “orientação” dos projetos. A não presença dos alunos contribui com a lógica de que menos alunos implica na utilização de menos recursos (menor contratação de professores e funcionários). Nesta perspectiva, limitar a presença do aluno na Escola, entendida como local privilegiado para a aquisição de conhecimentos, é negar-lhe o acesso aos bens culturais produzidos pela humanidade, condição essencial para sua emancipação.

A segunda investida da SEED foi através da resolução 2618 de 01/11/2001, decretando a quase extinção do Ensino Fundamental Regular Noturno para dar espaço à EJA - Educação de Jovens e Adultos, significando mais uma ação de redução de espaço e tempo na escola e conseqüente economia de recursos. Os números confirmam esta “tendência”: as matrículas saltaram de 71.000 mil em 1995 para 130.308 em 2001, conforme o Caderno Dez Anos de Educação no Paraná. O avanço na EJA persistiu, apesar da Constituição Federal, no seu artigo 208, garantir a oferta de ensino fundamental regular noturno.

Essa redução também se configura no Projeto de Correção de Fluxo que permite que um aluno com dificuldades de aprendizagem – o que pressupõe que demandaria de mais tempo – cumpra em 1 ano o programa curricular que os demais realizam em 2 ou 3 anos.

Retomando a questão das Grades Curriculares, o aparentemente simples fato de criar obstáculos para que as escolas definam as matrizes curriculares com uma carga horária para além da mínima estipulada pela legislação significa um

descompromisso com a qualidade e efetividade da educação ofertada, dominada pela racionalidade economicista, marca registrada da Gestão Lerner.

Em que pese o CEE/PR ter demonstrado um entendimento diferente do governo quanto aos prazos para conclusão do Projeto Político Pedagógico (Deliberação n.º 004/00), tal posição não foi suficiente para inibir as ações que culminaram com a precarização da escola pública paranaense, via classes de aceleração de estudos e diminuição da oferta do ensino regular no noturno.

2.1.4 PRECARIZAÇÃO E DETERIORAÇÃO DAS CONDIÇÕES DE TRABALHO E FORMAÇÃO DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO

A atuação da SEED no período de 1995 a 2002 foi extremamente coerente com os princípios que a orientaram os organismos internacionais de financiamento: Banco Mundial (BIRD) e Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). Palavras como “excelência”, “parceria”, “gestão descentralizadora”, “competência”, - vinculadas à produção econômica, objetivando a produtividade - passaram a fazer parte dos documentos e, principalmente, das ações práticas da SEED. Cujos exemplos mais significativos detalharemos na sequência.

2.1.4.1 Redefinição do Porte das Escolas

A política educacional assumida e levada a efeito pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná a partir de 1995 deslocou a centralidade da sua ação do eixo pedagógico para o enfoque gerencial do trabalho realizado nas escolas e no sistema, aspecto que ficou evidenciado no trabalho de TAVARES (2004), com a preponderância de ações voltadas a obtenção de resultados (produtividade), - gerenciamento, produção e controle de informações, avaliação de resultados e otimização de recursos. Este último aspecto teve um dos seus pontos altos através da Resolução Secretarial de n.º 1150/02 de 03/06/2002, em que para “fins de organização e distribuição de seu pessoal não regente de classe”, a SEED redefiniu o Porte das Escolas, estimando o total de horas/aula destinadas a Diretoras/Diretores Auxiliares, Equipe Pedagógica (Orientadores e Supervisores) e Equipe de Apoio (Auxiliares Administrativos e Auxiliares de Serviços Gerais) de acordo com o número de alunos existentes nas escolas paranaenses. Entre outras novidades, a resolução definiu que em escolas que contassem com até 160 alunos não haveria necessidade da presença de um(a) Diretor(a), atribuindo aos Núcleos Regionais a função de indicar um “Diretor Itinerante” para um conjunto de escolas que se enquadrassem nessa condição. O efeito prático desta medida, segundo dados do Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Paraná – APP-Sindicato, foi a redução de 905 professores e funcionários com carga horária de 20 horas semanais, e 2.800 funcionários com 40 horas semanais em todo o Estado⁷³.

Para garantir a efetividade e o restrito cumprimento da obediência ao Decreto, consta do seu artigo 12.º que “A SEED, a qualquer momento e sem prévio aviso, poderá designar equipes de orientação técnica e auditoria, para verificar o cumprimento das normas expedidas”.

Considerando-se as atribuições do Conselho Estadual do Paraná definidas no Regimento Interno (Decreto 2.817 de 21/08/1980), não há qualquer indicativo para que deliberasse a respeito da diminuição do número de profissionais de educação, sendo esta uma prerrogativa da mantenedora do sistema: a SEED. Entretanto, por se tratar de medida de impacto e repercussão no dia-a-dia da escola pública paranaense, não há conhecimento de qualquer pronunciamento por parte do CEE/PR em relação ao

assunto. Essa posição de apatia em relação a uma ação de desmonte da escola pública não condiz com o princípio e principal objetivo que é o de “orientar a política educacional do Estado” (cf. Art.1.º do Regimento Interno) .

2.1.4.2 Paranáeducação

É singular a convivência do privado no interior da SEED, no órgão central, mesclado ao setor propriamente estatal.

(T. M. Tavares)

Em muitas ações da SEED-PR vemos a tendência do Governo Lerner para a privatização: a extinção dos cursos profissionalizantes na rede de ensino e sua manutenção na rede privada (anteriormente descrita), o estabelecimento de parcerias e a contratação de consultorias também evidenciam este princípio, porém, nenhuma tendência é tão visível quanto à instituição da ParanáEducação, que praticamente terceirizou a SEED como uma empresa privada para gerenciamento operacional do sistema público de ensino, bem como o de sua concepção e definição das políticas educacionais. Retomamos novamente o trabalho de Tavares (2004 – p. 71) na dimensão em que aborda a nova concepção de administração estatal implantada na SEED, “ que se baseia no modelo de administração privada com ênfase no processo de terceirização e criação de empresas” como a ParanáEducação, aprovada na Assembléia Legislativa do Paraná em dezembro de 1997 e efetivada pela Lei n.º 11.970, definida em seus estatutos como pessoa jurídica de direito privado, gozando de autonomia administrativa e financeira, vinculada apenas por Cooperação à Secretaria de Estado da Educação. Na prática, pelas suas atribuições, homens revestidos de funções públicas podem tomar decisões que envolvem o público, dentro da esfera e dos interesses do privado, administrando as verbas público, dentro da esfera e dos

interesses do privado, administrando as verbas pculada apenas por Cooperaçsoa jurs) blicas destinadas à educação, ou seja, a ParanáEducação passou a ser o definidor e implementador da política de pessoal dentro da rede estadual de ensino. Novamente retoma-se a discussão e tensão entre o público e o privado, sendo que objetivamente, na gestão de recursos humanos, na Secretaria de Educação do Paraná sob a gestão de Lerner, “a forma de incorporação de profissionais foi a de contratos temporários sem a realização de concursos públicos de ingresso, substituídos por testes seletivos”. (TAVARES, 2004, p. 71).

A Sociedade Civil Organizada confrontou-se aberta e diretamente a esta forma de precarização das relações de trabalho, várias foram as ações ao Supremo Tribunal Federal, contestando vários dispositivos. A APP-Sindicato, através da CNTE – Confederação Nacional de Trabalhadores em Educação e do Partido dos Trabalhadores (PT) impetraram Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI 1864), obtendo junto ao STF a supressão do Artigo 19, parágrafo 3.º da Lei 11.970 que criou o ParanáEducação que permitia aos funcionários públicos sob o regime jurídico único optar pelo novo regime de trabalho instituído pelo “ente”. Embora tenha sido permitida a continuidade do órgão paraestatal, dentro do próprio STF apareceram expressões de indignação como do Ministro do Supremo Marco Aurélio que declarou ser o ParanáEducação uma “mesclagem nefasta” entre o público privado, justificando ainda que “não se quer a submissão às normas do sistema público, se quer privatizar o próprio Estado”⁷⁴.

Não observamos nos documentos levantados junto ao CEE/PR qualquer manifestação por escrito a respeito da existência do ParanáEducação durante o período estudado⁷⁵. Embora a Constituição do Estado do Paraná em seu Título II – Da Administração Pública, Artigo 27 parágrafo II afirme que “a investidura em cargo ou emprego público depende de aprovação prévia em concurso público de provas ou de provas e títulos, de acordo com a natureza e a complexidade do cargo ou emprego, na forma prevista em lei, respeitada a ordem de classificação, ressalvadas as nomeações para cargos em comissão” .

2.1.4.2 Formação Inicial e Continuada dos Professores

A Formação Continuada dos Profissionais da Educação tornou-se uma meta dos discursos das políticas educacionais dos governos federais e estaduais nas últimas décadas. A LDB-949496, ao tratar dos “Profissionais da Educação” estabelece no art. 67 que:

Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos ^{dos} estatutos e dos planos de carreira do magistério público; (...) II – aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico e remuneração para este fim; (...) e no Parágrafo Único: A experiência docente é pré-requisito para o exercício profissional de quaisquer outras funções de magistério, nos termos das normas de cada sistema de ensino.

Encontramos ainda na referida Lei - no artigo 87 das Disposições Transitórias - parágrafo 3.º, inciso III sobre a necessidade do “poder público realizar **programas de capacitação para todos os professores em exercício**, utilizando também, para isto, os **recursos da educação à distância**”; e no parágrafo 4.º sobre o fato de que após a década da educação (1996–2006) “somente serão admitidos **professores habilitados em nível superior** ou formados por treinamento em serviço.” (grifos nossos).

A dimensão que assumiu a Formação Continuada e a capacitação de professores seguiu sem exceção, a regra onde prevalecem os resultados quantitativos, buscados de qualquer forma. Esse conceito assumido pela SEED na período de 1995 a 2002 são expressos também quantitativamente no Caderno “Dez anos de Educação no Paraná” publicado pela Diretoria Geral da SEED em 2001. Em relação ao Perfil do Magistério, páginas 4-6, destaca-se que com o Programa de Escolarização de Professores Não Habilitados da Rede Pública haviam 4.609 funções docentes com este perfil no Paraná em 1996 e que “essa realidade foi alterada em menos de cinco anos”, sendo que em 1999 o número foi reduzido para 1.369 “professores sem nível adequado de formação, uma queda de 70% nesse curto espaço de tempo”, como já foi dito, por meio de cursos privados na modalidade de educação a distância.

Embora já tenhamos tratado deste aspecto no item “Aprovação de cursos à distância para formação professores”, retomamos aqui que a formação que até o final

de 2002 vinha sendo gerenciado pela Universidade do Professor – UP, com uma maior concentração em Faxinal do Céu⁷⁶. A Universidade do Professor foi detalhadamente abordada no trabalho de RECH (1999)⁷⁷, interessando neste trabalho o tratamento dado à questão pelo Conselho Estadual de Educação.

A primeira manifestação com ressalvas à Universidade do Professor foi observada na Deliberação 10/95 de 04/08/85, relatada pelo Conselheiro Paulo Maia em que o governo Lerner buscava viabilizar recursos financeiros para a consolidação da Universidade através de recursos da Quota Estadual do Salário Educação, atitude não recomendada pelo CEE/PR conforme argumentação do relator que novamente transcrevemos:

Com relação ao projeto Universidade do Professor, este CEE opõe-se à constituição de uma Entidade Jurídica com recursos do Salário Educação. Nada obsta porém, que isto seja feito com recursos de outras fontes. (Paraná – CEE - Deliberação 10/95 de 04/08/1985).

De fato, a Universidade do Professor transformou-se ao longo do governo Jaime Lerner o principal espaço de capacitação dos diretores, professores e funcionários de escolas, como também dos pais e comunidade escolar através das Associações de Pais e Mestres e Grêmios Estudantis.

2.1.4.3 Universidade Eletrônica e Ponta Grossa

Um novo conceito em cursos universitários surgiu no Paraná. foram os cursos com mídias interativas – videoconferências, Internet e teleconferências – que começaram a ser ofertados pela Universidade Eletrônica do Paraná.

Através de grande divulgação na mídia, o governo do Paraná anunciou em 10 de junho de 2000 a criação da Universidade Eletrônica do Paraná, uma fundação de direito privado sem fins lucrativos, definida como “uma proposta de ensino inovadora, voltada para democratizar o acesso ao ensino superior e ao conhecimento com qualidade” de acordo com relato do Secretário de Ciências, Tecnologia e Ensino Superior da época, Ramiro Warhaftig em artigo datado de 10/07/2000 na página da secretaria de estado na internet. O primeiro curso ofertado pela Universidade Eletrônica foi o Normal Superior com Mídias Interativas, destinado a atender um público alvo de 35.000 professores do Estado do Paraná, sem formação em nível superior, exigência contida na LDB 9394/96. A responsabilidade programática e de conteúdo, assim como os diplomas do Curso Normal Superior foram da Universidade Estadual de Ponta Grossa⁷⁸ que encampou e expandiu o projeto. Os argumentos da SEED , indicados por ALMEIDA (2006, p. 133), apoiavam-se no fato de que havia um contingente de 35.000 profissionais que necessitariam de formação em nível superior no Estado, e a iniciativa da Universidade Eletrônica era a solução para garantir uma formação “rápida” com uma qualificação “consistente”.

O curso de licenciatura com carga horária de 3.600 horas/aula foi ofertado através de aulas “presenciais-virtuais” de forma a promover a interação em tempo real dos alunos com o professor através do recurso tecnológico da videoconferência.

A aula inaugural da Universidade Eletrônica aconteceu em 11 de setembro no Palácio Iguaçu, com a participação de 900 alunos de quatro municípios: Curitiba, Ponta Grossa, Irati e Francisco Beltrão. O governador Jaime Lerner na oportunidade enalteceu a Universidade como “um novo nicho de mercado que já começa a chamar a atenção de outros Estados” falando do potencial a ser explorado no campo

educacional. Warhaftig, disse à época, de acordo com pesquisa no “site” da Universidade Eletrônica à época que:

A Universidade Eletrônica vai gerenciar uma rede de serviços de logística que possibilitará a democratização do acesso ao ensino superior com qualidade, a partir de modernos recursos tecnológicos e projetos pedagógicos consistentes e atualizados, e **a custo acessível**, disseminando o conhecimento onde seja necessário. (grifos nossos).

O que fica evidente nesta iniciativa apontada como inovadora e redentora para a qualificação dos professores da educação básica é o desvirtuamento da responsabilidade governamental para com a formação de professores, uma vez que estabelece uma parceria público & privada como solução. É esclarecedor a este respeito o trabalho de OLIVEIRA (2005)⁷⁹ que abordou A Formação Superior de Professores Através de Mídias Interativas, apontando o distanciamento entre os pressupostos teórico-didáticos propostos pelo movimento dos educadores e o realizado pelo Curso Normal Superior com Mídias Alternativas, definido como “qualificação de mão-de-obra pelo treinamento de competências e, controle do capital sobre o trabalho, e da ampliação do mercado de ensino através da produção e venda de material de consumo pedagógico virtual”.

Apesar de ser competência do Conselho Nacional de Educação legislar e aprovar a realização de cursos superiores à distância, não houve por parte do Conselho Estadual de Educação do Paraná qualquer manifestação significativa sobre a criação e vigência da Universidade Eletrônica, apesar do suporte e envolvimento dado pelo governo do Estado uma vez que muitas das tele-salas da Universidade foram instaladas em secretarias municipais, escolas estaduais e inclusive no próprio prédio central da SEED em Curitiba e no CETEPAR.

2.2 UMA PERSPECTIVA DEMOCRÁTICA DE CONSELHO ESTADUAL É POSSÍVEL?

Quando pensamos em Conselho logo vêm à mente a democratização da sociedade, a participação, as demandas da sociedade materializadas em políticas, a maior transparência do aparelho de Estado, e todos os grupos representados querendo o bem comum da sociedade. Vera Peroni

As análises até agora feitas sobre a relação entre o poder executivo e o Conselho Estadual de Educação indicam que não podemos toma-lo historicamente como um corpo hegemônico. Os embates entre as forças representadas no CEE/PR são também reflexos das forças externas que atuam sobre ele e que contribuíram para a extensão ou retração do projeto público de educação no Estado. O Conselho Estadual durante o governo Lerner, atuou na condução e orientação da política para o sistema estadual de ensino como instrumento da política surgida de demanda do Estado e das forças imperativas que atuavam sobre o aparelho estatal, produzindo e reproduzindo as condições que propiciaram a retração do caráter público da educação. O processo de desmonte da escola pública paranaense durante a gestão Lerner foi parte de uma estratégia mais ampla do Estado. Retomamos FONSECA (1992 p.203) para dimensionar em que medida os conselhos atuaram como instrumentos facilitadores da expansão privada do ensino no Brasil.

Com base nos pressupostos de controle político, planejamento da economia, (planejamento da educação especificamente quanto à expansão controlada pela alternativa privada), não-gratuidade do ensino e participação do setor privado na educação, o Estado procurou elaborar o consenso sobre essas questões em torno de seus aparelhos institucionais.

Embora tal afirmação explique o processo que se instaurou no país após o Golpe Militar de 1964 em que o Conselho Federal de Educação foi utilizado como apêndice da política privatista que se instaurou no país, guardadas as devidas condições do contexto econômico, político e histórico, ela pode ser referida ao processo

que se deu no Paraná em relação ao CEE/PR durante o Governo Lerner. Entretanto, temos que considerar que esse processo não ocorreu linearmente sem que houvesse mediações e confrontos - internamente dentro do próprio CEE/PR como ficará demonstrado no capítulo III - e externamente, com o movimento organizado das entidades representativas⁸⁰ do segmento educação construindo propostas alternativas e democráticas à constituição e organização do CEE/PR, não apenas na sua defesa, mas transformação. Vem do Fórum Paranaense em Defesa da Escola Pública , Gratuita e Universal⁸¹ uma contribuição significativa no sentido de indicar as mudanças no Conselho Estadual de Educação para que este efetivamente se constitua no vetor das transformações que a educação pública paranaense necessita.

Resumidamente, destacamos os pontos principais da proposta do Fórum para a transformação do CEE/PR.

A proposta do Fórum defende o Conselho como, órgão deliberativo, normativo, consultivo e de coordenação do sistema estadual de ensino sendo composto de forma a que sejam assegurados os princípios constitucionais de plena autonomia e representatividade, por 21 membros efetivos e respectivos suplentes.

A Proposta de Composição do CEE/PR Abrange:

- a) um terço dos educadores indicados pelo poder executivo;
- b) um terço pelas entidades estaduais representativas dos professores e estudantes ligados à educação básica e superior;
- c) um terço representando a sociedade civil organizada , indicados na Conferência Estadual de Educação.

Os conselheiros teriam mandato de 04 anos, sendo permitida uma única recondução, cessando o mandato de metade dos conselheiros a cada dois anos. Quanto ao critério de indicação dos membros do Conselho Estadual de Educação dever-se-ia considerar a efetiva formação e a destacada atuação no campo educacional. A escolha do Presidente e Vice Presidente do Conselho seria de

prerrogativa única do colegiado. A proposta avança ainda ao defender na composição final do Conselho Estadual de Educação a presença majoritária de integrantes vinculados à educação pública.

De acordo com a proposta do Fórum Paranaense, o Conselho Estadual De Educação teria como uma de suas responsabilidades fundamentais o acompanhamento e o controle do cumprimento dos dispositivos legais relativos à educação, incluída a aplicação de recursos financeiros destinados ao ensino.

No sentido de garantir plena autonomia às ações do conselho, a proposta do Fórum Paranaense defende que o CEE/PR deveria ter uma unidade orçamentária do governo, gozando de autonomia administrativa, cabendo-lhe elaborar seu regimento, observadas as disposições legais aplicáveis.

Entre as atribuições do CEE-P, a proposta do Fórum Paranaense de Educação define as seguintes prerrogativas:

- a) formular e coordenar a política estadual de educação articulando-a com as políticas públicas de outras áreas;
- b) convocar, promover e coordenar a Conferência Estadual de Educação;
- c) elaborar o Plano Estadual de Educação com base nas diretrizes e prioridades fixadas na Conferência Estadual de Educação, consideradas as orientações emanadas do Plano Nacional de Educação;
- d) legislar complementarmente em matérias relativas à organização e ao funcionamento do Sistema Estadual de Ensino, em todos os seus níveis e modalidades, estabelecendo normas comuns a serem observadas;
- e) exercer no âmbito do Sistema Estadual de Ensino a função de acompanhamento e controle, zelando pelo efetivo cumprimento tanto da legislação em vigor como de sua implementação por meio de políticas;
- f) exercer no âmbito do Sistema Estadual de Ensino a função de acompanhamento e controle quanto à aplicação, na educação estadual, dos recursos públicos previstos na legislação;
- g) atuar como instância recursal no que concerne às decisões estabelecidas nos organismos que integram o Sistema Estadual de Ensino;

- h) fixar complementarmente diretrizes curriculares para o Sistema Estadual de Ensino, bem como estabelecer critérios que assegurem padrão de qualidade nos diferentes níveis e modalidades de ensino.
- i) autorizar e reconhecer no âmbito de sua competência as instituições de ensino dos diferentes níveis e modalidades, definindo ainda normas para avaliação do funcionamento das mesmas;
- j) fomentar o desenvolvimento de ações destinadas a possibilitar a integração e a colaboração com os municípios.

Em síntese, a proposta é a constituição de um Conselho Estadual de Educação como órgão deliberativo, normativo, consultivo e fiscalizador do sistema estadual de educação, atendendo os preceitos de autonomia e representatividade da Constituição Estadual que deveria estar expressa na sua composição. Porém, não foi essa proposta que se efetivou no CEE/PR, como já indicado e como poderemos confirmar no próximo capítulo.

3 CONTRIBUIÇÃO DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ NA EFETIVAÇÃO DAS POLÍTICAS DO GOVERNO LERNER PARA EDUCAÇÃO: SECUNDAÇÃO E COONESTAÇÃO?

Neste capítulo destacamos a atuação do Conselho Estadual de Educação no Paraná e seu papel na estrutura e funcionamento do sistema de educação do Estado, evidenciando avanços e recuos no apoio à forma pública de educação através da análise da produção doutrinária do CEE/PR (indicações, deliberações, pareceres e artigos publicados diretamente pelo Conselho), e também o depoimento dos conselheiros por meio de entrevistas sobre as bases e acordos em que se deram as nomeações, a correlação de forças dentro do Conselho, os embates, antagonismos, (enfrentamentos e contradições).

As tendências identificadas por GONÇALVES como presentes nas políticas de educação paranaense, durante a gestão Jaime Lerner, serão aqui articuladas e confrontadas com as ações emanadas do CEE/PR, buscando-se avaliar em que medida ocorreu – e se ocorreu – a secundação e coonestação do Conselho em relação ao poder executivo. Muitas das políticas foram levadas a termo com o respaldo de Deliberações e Pareceres aprovados pelo CEE/PR e em outras, verifica-se que houve uma omissão do Conselho, permitindo que a SEED legislasse por meio de resoluções secretariais.

Embora tenhamos evidenciado na introdução a metodologia utilizada, faz-se necessário explicitar o percurso realizado a fim de fundamentar as análises. Para evidenciar o tipo de relacionamento entre SEED e CEE/PR foram lidas e analisadas 98 Deliberações emitidas pelo CEE/PR no período de 1995 a 2008 e também os respectivos pareceres onde apontavam-se indícios de vinculação com as tendências trabalhadas no capítulo II; também fizemos a leitura e análise das Resoluções Secretariais no período de 1995 a 1998, junto ao Setor de Documentação da Superintendência de Infra-Estrutura da SEED, na antiga FUNDEPAR. Além disso foram entrevistados cinco conselheiros. O critério de escolha foi o “tempo de permanência no Conselho, durante as duas gestões de Jaime Lerner”, pela familiaridade com os temas

tratados na presente pesquisa. Entre os conselheiros consultados, entretanto, os que se mostraram receptivos à concessão de entrevista foram os indicados pela categoria dos trabalhadores em educação – APP-Sindicato. No universo dos entrevistados constou um conselheiro que exerceu a presidência do CEE/PR, e outro conselheiro escolhido pelo governo anterior ao de Jaime Lerner.

A análise das Deliberações e Pareceres do Conselho Estadual de Educação do Paraná na política educacional paranaense possibilitará entendermos os mecanismos de poder que, progressivamente, o Conselho veio adquirindo como interprete do poder executivo, por força do estatuto legal e pelas injunções de poder decorrentes da interpretação e do uso deste estatuto. As matérias aprovadas na forma de Deliberação deram forma, ação e vulto às políticas do governo Jaime Lerner para a educação. Na medida em que atendeu aos interesses da SEED-PR o governo contou com o apoio do CEE/PR e por vezes, subsumiu sua atuação, legislando sobre projetos de seu interesse antes mesmo que o Conselho se pronunciasse, como ficou explícito por exemplo no Projeto de Adequação Idade e Série PAI-S – Correção de Fluxo.

Para tanto, iniciamos com a análise da estrutura funcional do CEE/PR, destacando os aspectos essenciais à compreensão da sua composição orgânica na conjuntura educacional paranaense. Em seguida a transitoriedade e a mudança de contexto político e seus reflexos no CEE/PR e, finalmente a atuação do Conselho e dos Conselheiros (critérios de indicações), terminando com a análise de Deliberações e Pareceres.

3.1 O ESTATUTO LEGAL DO CEE/PR

O Conselho Estadual de Educação do Paraná – CEE/PR foi criado pela Lei Estadual n.º 4.978 de 05/12/1964 (durante o governo de Ney Braga) como exigência decorrente da LDB 4.024/61. A Lei 4978/64 que estabeleceu o Sistema Estadual de Ensino propõe a criação do CEE/PR “com o objetivo maior de interpretar e fazer aplicar os dispositivos da Lei, não apenas no seu formalismo jurídico, mas como órgão orientador da política educacional de qualidade, tendo como tarefa principal regulamentar e/ou complementar as bases e diretrizes emanadas do Conselho Federal de Educação, organizando os diversos níveis do Sistema Estadual de Ensino no Paraná, de acordo com o Caderno Plano de Ação – CEE/PR⁸². Na apresentação do referido Plano o Conselho é referenciado “não como um órgão de governo, mas como um órgão de Estado”, que “deve possibilitar a um colegiado de educadores zelarem por uma educação de qualidade que a sociedade contemporânea necessita e exige, transformando anseios e expectativas da comunidade, em medidas eficazes para o fortalecimento do processo educativo” (p. 09). Através do artigo 71, da Lei 4978/1961 que instituiu o CEE/PR definiu-se originalmente que o Conselho seria composto por 15 membros, nomeados pelo Governador, representantes dos diversos graus de ensino e do magistério oficial e particular, de notável saber e experiência, em matéria de educação. Cabe também ao governador nomear o presidente do CEE/PR. Já conforme o artigo 72 desta mesma lei o vice-presidente é eleito entre os demais conselheiros. O mandato dos conselheiros, estabelecido pela Lei 4978/64 é de seis anos, sendo que a cada dois anos cessa o mandato de um terço dos membros, sendo permitida apenas uma recondução⁸³. De acordo ainda com a Lei do Sistema Estadual de Ensino, a estrutura do CEE/PR foi originalmente dividida em três Câmaras para deliberar sobre assuntos pertinentes ao ensino primário, médio e superior.

As atribuições do CEE/PR são definidas no Artigo 74, e, por sua vez, o artigo 75 contempla a organização interna e normas de funcionamento que deverão ser estabelecidas pelo próprio Conselho, na forma de Regimento Interno, que deve ser aprovado pelo governador. Desta forma, o primeiro Regimento Interno foi criado pelo

Decreto 17.447 de 19/03/1965, tendo sido atualizado em 1980 através do Decreto 2.817 de 21/08/1980, assinado pelo governador em exercício José Hosken de Novaes. Em dezembro de 1997 foi instituída uma Comissão Especial para estudos de regulamentação de assuntos internos do CEE com objetivo de atualizar o Regimento Interno. Os trabalhos foram concluídos em 1998 e encaminhados à Casa Civil, não havendo à época manifestação. Em agosto de 2006, nova proposta de Regimento Interno do CEE/PR foi encaminhada (ofício 308/06 CEE), aguardando-se posicionamento do executivo estadual quanto à sua aprovação.

As atribuições do CEE, de acordo com o Regimento em vigor – qualifica o Conselho como um órgão normativo de deliberação coletiva tem como objetivo orientar a política educacional do Estado. Os órgãos deliberativos são o Conselho Pleno e as Câmaras, dispondo ainda de Comissões Temporárias e Permanentes, de acordo com o artigo 3.º do Regimento. O Conselho Pleno é formado pela maioria dos membros, reunindo-se mensalmente (exceto em janeiro e julho, considerados como recesso) em caráter ordinário, preferencialmente durante a primeira semana do mês. Ao Conselho Pleno – de acordo com o Caderno Plano de Ação 2004/05 –, compete decidir sobre matéria de caráter geral da educação, sobre matérias de caráter especial que lhe forem submetidas, além de assuntos de suas atribuições fixadas na Lei 4978/64 (Lei do Sistema Estadual de Ensino). As decisões do Conselho Pleno tomam a forma de Deliberação ou Parecer.

O Regimento Interno define em seu artigo 7.º as Câmaras de atuação do Conselho⁸⁴, congregando número mínimo de quatro conselheiros, cada uma delas elegendo o seu Presidente. Atualmente, as Câmaras do CEE/PR são 05 (cinco) assim denominadas: Câmara de Ensino Fundamental, Câmara de Ensino Médio, Câmara de Educação Superior, Câmara de Legislação e Normas e Câmara de Planejamento. As decisões das Câmaras tomam a forma de Parecer ou Indicação e são submetidas à apreciação e aprovação do Conselho Pleno.

A estrutura de apoio do Conselho é coordenada pela Secretaria Geral, responsável pela execução das determinações, ficando sob sua responsabilidade a Secretaria das Câmaras e Comissões, o Grupo de Apoio Técnico e Grupo de Apoio Administrativo (artigo 13.º).

O Regimento Interno do Conselho Estadual do Paraná vigente é o determinado pelo Decreto 2.817 de 21/08/1980. Uma nova proposta de Regimento foi enviado em agosto de 2006 para apreciação da Secretaria de Educação e do Governador do Estado, estando em processo de análise.

Dito isso, é necessário compreender a estrutura e funcionamento do Conselho com a finalidade de fundamentar o papel deste no apoio as políticas públicas.

3.2 CEE/PR: ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO

As decisões tomadas pelo Conselho Estadual de Educação assumem corporeidade por meio das proposições, pareceres e deliberações⁸⁵. As decisões de cada uma das cinco Câmaras (Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação Superior, Legislação e Normas, e, Planejamento) do CEE/PR assumem a forma de Parecer ou Indicação e são submetidas ao Conselho Pleno, que é constituído pelo conjunto dos conselheiros. Existe ainda a Proposição, uma forma de manifestação ou posicionamento, geralmente surgida durante a sessão do Conselho Pleno que é registrada e endereçada à autoridade ou setor competente.

São atribuições do Conselho Pleno, de acordo com o Caderno Plano de Ação CEE/PR (2004):

- a) elaborar seu Regimento;
- b) manter intercâmbio com os Conselhos de Educação do País;
- c) exercer as funções que lhe são atribuídas pela Lei do Sistema Estadual de Ensino;
- d) regular as atribuições do quadro de pessoal;
- e) zelar pelo funcionamento do órgão, segundo as normas gerais do Estado;
- f) deliberar sobre matéria de caráter administrativo;
- g) decidir sobre os pedidos de licença dos conselheiros e sobre sua prorrogação;
- h) baixar normas, emitir pareceres e deliberações sobre toda matéria que as leis, normas e os atos federais e estaduais lhe dêem, explícita ou implicitamente, competência;
- i) promover e divulgar estudos sobre o Sistema Estadual de Ensino;
- j) propor medidas que visem à expansão e ao aperfeiçoamento do ensino, mormente quanto à produtividade e ao rendimento;
- k) deliberar e emitir pareceres sobre matéria que lhe seja submetida pelo Governador do Estado, Secretário de Estado da Educação e Secretário de Estado das Ciências, Tecnologia e Ensino Superior;

- l) pronunciar-se acerca dos regulamentos de ensino, em quaisquer dos seus graus e modalidades, pertinentes ao Sistema Estadual;
- m) instituir normas destinadas à cassação de autorização, para funcionamento de estabelecimentos integrados no Sistema Estadual de Ensino, além de promover sindicância, sempre que julgar conveniente, tendo em vista a fiel observância das disposições e normas que os regem.

Dos atos normativos do Conselho Pleno, nos ateremos às Deliberações por se constituírem na expressão normatizadora e reguladora da atividade do Sistema Estadual de Ensino. De acordo com o Regimento Interno do CEE/PR, os assuntos de caráter geral de educação ou mesmo de caráter especial são submetidos ao Conselho que encaminha à uma das Câmaras, sendo indicado um relator para o assunto. O relator (ou relatores) conta com apoio de grupos: o Grupo de Apoio Técnico – responsável pelas atividades de assessoramento técnico-educacional, jurídico e de planejamento; o Grupo Administrativo, responsável pelos trabalhos de protocolo, arquivo e divulgação e também da Secretaria das Câmaras e Comissões, responsável pelos registros dos trabalhos desenvolvidos. Estudada a matéria pelo(s) relator(es), o assunto é convertido em Indicação ou Parecer, que é votado pelo Conselho Pleno, podendo tomar forma de Deliberação se assim for necessário, de acordo com a finalidade da temática estudada.

Em que pese a organização atual do CEE/PR primar pela participação e inter-relação entre as câmaras, é perceptível a necessidade de reformulação na composição e forma de escolha dos conselheiros. A sociedade civil organizada há anos indica elaboração de uma nova Lei de Sistema, que entre outras coisas regulamente a composição do Conselho para que seja democrático e que contemple a sociedade educacional organizada e não apenas os interesses do executivo. “O processo de indicação dos Conselheiros apoiado apenas na escolha do executivo é um processo atrasado e antidemocrático”, comenta o Conselheiro “C”, que também defende a imediata revisão da Lei do Sistema Estadual de Ensino (Lei 4978 aprovada em

05/12/1964) ainda vigente: “ela está desatualizada e, de certa forma, bi-revogada pelas leis 5692/71, 5.540/68 e a atual LDB 9394/96”.

Desse modo, a própria estrutura do conselho – especialmente a indicação dos seus membros - favorece a sua subordinação ao executivo. Dado esse campo favorável, os condicionamentos de ordem econômica e política se fazem sentir de modo mais incisivo, como se verificará no período estudado.

3.3 CEE/PR A TRANSIÇÃO E MUDANÇA DE RUMOS. O CONTEXTO POLÍTICO NA GESTÃO JAIME LERNER

A década de 1980 e início dos anos 1990 se caracterizaram, ao que se pode constatar em uma etapa bastante progressista para o Conselho Estadual de Educação do Paraná. Porém, esse quadro começa a se alterar à medida em que a conjuntura econômica requer um novo momento político. De acordo com Silva⁸⁶ (2003, p. 31) as políticas públicas em educação no Brasil e no Paraná nos últimos 10 anos (1991–2001) estiveram condicionadas pela reforma mais ampla do Estado, e tal reforma foi redirecionada no sentido de que caberia ao Estado a centralização do processo de formulação e implementação de políticas no setor social, criando mecanismos de financiamentos (via empréstimos externos) a serem pagos na forma de mensalidades e taxas pela população atendida. Esse processo se desdobrou em perfeita sintonia com o movimento maior, de reforma do Estado Brasileiro, implementada no governo Fernando Henrique Cardoso através do Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado (1995), “que deixa de ser o responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social pela vida da produção de bens e serviços, para fortalecer-se na função de promotor e regulador desse desenvolvimento”, conforme Peroni (2003, p. 58).

Para analisar a atuação do CEE/PR durante a gestão Lerner e identificar o seu papel nessa gestão, em primeiro lugar faz-se necessário situá-la no âmbito da conjuntura nacional, articulando com as políticas educacionais implementadas. Feito isso, é possível analisar a atuação do conselho e suas relações com o poder executivo.

3.4 PARANÁ: UM “LABORATÓRIO” PARA AS EXPERIÊNCIAS NEOLIBERAIS. A EDUCAÇÃO COMO MERCADORIA

Na década de 1990 ocorreram, massivamente e de modo avassalador em toda a sociedade brasileira, reflexos da globalização econômica. No Brasil, como em todos os países periféricos da economia mundial, esse processo configurou-se primeiramente com a eleição de governos de cunho – assumidamente ou não - neoliberal (Fernando Collor de Melo e Fernando Henrique Cardoso, em nível federal e Jaime Lerner no Estado do Paraná), cuja principal característica foi a de reformar o Estado no sentido de reorientar a sua atuação no mercado e minimizar a sustentação das políticas sociais (entre elas a educação). Assim, as instituições públicas democráticas perderam força e espaço, que passaram a ser ocupados pelas orientações de organizações financeiras internacionais referendadas pela mídia.

No âmbito da educação, entendendo-a como política pública social, o processo ocorreu de forma sistemática, no sentido em que se reduziu o investimento na educação pública e se incentivou a iniciativa privada, na tentativa de subordinar-se às exigências da economia, fortalecendo a relação entre a escolarização, o trabalho e a produtividade, sendo que os estudos de Kuenzer⁸⁷ indicam com precisão como se dá esta relação, na qual o processo educacional orienta-se para conformar o indivíduo às exigência do mundo do trabalho e a adequar educação ao mercado.

Na esteira do questionamento ao papel do Estado, Gonçalves (1994, p. 02) identifica que “as propostas privatizantes e descentralizadoras começam a aparecer no cenário educacional como soluções”. *Descentralizadora* na medida em que a “retirada” do Estado permite certa autonomia para as escolas, ao mesmo tempo em que justifica a saída do mesmo Estado como mantenedor; e *privatizante* na medida em que “a contenção do setor público tem sido uma condição de sucesso do setor privado, tanto o explicitamente empresarial, quanto o que persegue objetivos mais propriamente ideológicos, como é o caso das escolas confessionais” (CUNHA, 1995, p. 11). Há que se considerar também a adoção do conceito Parceria Público-Privada⁸⁸ no Brasil, descrito por Sapeli⁸⁹ (2006, p. 75-77) segundo o qual a educação – não sendo

considerada como estratégica aos interesses das empresas privadas – é incluída dentro do rol de setores passíveis de serem “privatizáveis”.

A efetiva implementação de políticas de reformas educacionais com vistas à privatização ganhou espaço e materialidade com a posse de Fernando Henrique Cardoso em janeiro de 95. O “norte” para as reformas havia sido dado pela Conferência Mundial de Educação para Todos em Jontien, na Tailândia desencadeou as reformas educacionais, tal como a LDB – 9394/96, o Plano Decenal de Educação..Obviamente as transformações na legislação educacional ocorreram na esteira de um grande movimento de redefinição do papel do Estado, em que são promovidas maciças transferências das funções da União para os estados e municípios (descentralização e municipalização), cabendo à União ditar as normas (centralização), paralelamente ao desmonte deste mesmo Estado abrindo frente para as privatizações de vários serviços até então públicos (transportes, energia, comunicações e também a educação). A idéia do Estado Mínimo, organizado com base na redução de gastos públicos, privatização, no incentivo à globalização econômica e cultural, na competitividade e individualidade - ganha corpo e alma em nosso país, influenciado por organismos financeiros internacionais.

A necessidade de reconfiguração do Estado gerou também no Paraná a adoção de mudanças na Estrutura do Estado e da Educação.

Nesse período, destacam-se diversas políticas na área da educação que configuram o Estado do Paraná como um “laboratório para as experiências neoliberais”, entre as quais destacam-se O PROEM – Programa de Expansão Melhoria e Inovação do Ensino Médio, com a extinção dos cursos profissionalizantes, o Programa de Aceleração de Idade/Série (Correção de Fluxo), o ParanáEducação (que terceirizou a contratação de trabalhadores para a a educação) – já investigadas em diversas pesquisas, anteriormente já citadas – que demonstram o alinhamento do Estado com as propostas neoliberais.

3.5 A ATUAÇÃO DO CEE/PR NA GESTÃO JAIME LERNER

No quadro das transformações no âmbito do papel do Estado e da implantação de políticas educacionais de cunho neoliberal, importa para o objeto deste trabalho sublinhar o papel exercido pelo CEE/PR, durante o Governo Lerner, período em que ocorreu uma estreita sintonia e conexão entre a exaltação às forças do mercado – com as correspondentes políticas de liberalização da economia, desregulamentação do trabalho, privatização, etc. – e suas ressonâncias na política educacional paranaense.

Para que se tenha uma melhor compreensão do sentido que assumiram as políticas adotadas nesse período, é fundamental uma visão geral do perfil do conjunto de Conselheiros que compuseram e vieram a compor o CEE/PR nas duas gestões do governo Lerner.

Na primeira gestão Lerner⁹⁰ (1995 a 1998) ainda havia no CEE/PR a presença de vários conselheiros nomeados nas gestões anteriores marcadas por uma sucessão de três governos estaduais eleitos: primeiro pelo então MDB-Movimento Democrático Brasileiro, depois PMDB – Partido do Movimento Democrático Brasileiro, de oposição ao regime militar (José Richa de 1982 a 1986; Álvaro Dias de 1987 a 1990 e Roberto Requião 1991 a 1994). Tal fato propiciou nos primeiros anos da gestão Lerner, uma condição de enfrentamento e resistência à introdução de políticas de privatização e de desmonte da escola pública pretendidas pelo novo governador, pelo menos no início da sua gestão, conforme se poderá constatar no presente trabalho. De acordo com PERONI (2007, p. 12) a representatividade dos conselhos expressa a correlação de forças presentes na sociedade e esta afirmação ganha sentido na transição de governos no Paraná.

A partir da eleição de Lerner em 1995 e de acordo com o cronograma estabelecido pelo Regimento Interno do CEE/PR com o término do mandato de um terço dos Conselheiros, as primeiras substituições aconteceram em 1995 e 1996 e em seguida em 1997, quando o Conselho completou o ciclo de vencimento de mandatos indicados pelos governadores do MDB e PMDB e passou majoritariamente a contar com nomeações cujo perfil se identificava com as políticas “lernistas”.

3.6 Nomeação dos Conselheiros: entre o que estabelece a norma e critérios “não tão claros”

Originalmente o CEE/PR foi composto por 15 conselheiros (art. 71 da Lei 4978/64)⁹¹, sendo que 30 anos após, houve a primeira alteração no número de componentes, através da Lei 11032 de 29/12/1994, sancionada pelo vice-governador em exercício acrescentando em 02 (dois membros), a constituição do Conselho. A referida Lei determinava que 01 (um) membro deveria ser indicado pela Associação dos Municípios do Paraná e 01 (um) pela Assembléia Legislativa do Estado. Em 2000, pela Lei 12904 de 31 de julho, no Governo Jaime Lerner houve a inclusão de mais dois membros no CEE/PR devendo 01 (um) membro ser indicado pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME-PR e 01 (um) pela Assembléia Legislativa do Estado do Paraná. Assim, chegou-se aos atuais 19 membros componentes do Conselho Estadual de Educação.

Outra mudança significativa na estrutura do CEE/PR deu-se em 20/04/1999 (primeiro ano do segundo mandato do governador Jaime Lerner) quando através da Lei 12.551 o governo alterou o § 2.º do artigo 71 da Lei do Sistema de Ensino que permitia apenas uma recondução para os membros do Conselho, dispositivo que nem sempre foi respeitado pelos governadores. Segundo o depoimento do Conselheiro “C” esta alteração na Lei em questão ocorreu devido ao interesse explícito do governo na manutenção de conselheiros que davam apoio e sustentação as políticas em curso.

O artigo 71 da Lei do Sistema de Ensino do Paraná (4978/64), que criou o Conselho Estadual de Educação assegura ao governador do Estado a prerrogativa de nomear os membros componentes, levando em consideração os diversos graus de ensino do magistério oficial e particular, entre pessoas de “notável saber e experiência em matéria de educação”. O artigo 72 da referida Lei, assegura ao Governador a indicação do Presidente do CEE, prerrogativa ratificada pelo artigo 6.º do Regimento Interno (Decreto 2817 de 21 de agosto de 1980) em fazer a “livre escolha e designação”

do Presidente do Conselho, cabendo aos demais conselheiros a escolha do vice-presidente.

Num horizonte próximo, não há em princípio a possibilidade de outra forma de indicação de conselheiros que não passe necessariamente pela indicação do governador. É o que indica a proposta para um novo Regimento Interno para o CEE/PR, aprovado em Sessão Plenária de 09/12/2005, que foi encaminhado em agosto de 2006 pela então presidente Shirley Augusta de Souza Piccioni à apreciação do Secretário de Estado da Educação. Na “nova” proposta consta no Capítulo I – Das finalidades no artigo 2.º o indicativo de que “O Conselho Estadual de Educação é constituído por dezenove (19) membros efetivos e respectivos suplentes, nomeados pelo Governador do Estado, com mandato de seis anos, os quais compõe as Câmaras de Educação Básica e de Educação Superior, sendo dez conselheiros para a primeira, e nove para a segunda” (grifos nossos). Embora o indicativo seja de “nomear” e não “indicar”, deixa evidente de que o processo de escolha não será diferente do atual em que muitas vezes o aspecto político prepondera sobre a qualidade técnica das indicações. Em vários Estados da Federação e até mesmo no Conselho Nacional de Educação já há algum tempo, as discussões avançam no sentido de tornar mais democrático o processo de escolha dos Conselheiros. O fato da indicação ser prerrogativa do executivo (governador e/ou secretário(a) da educação) constituiu-se numa situação de “não avanço” no processo democrático de gestão. No Paraná, apenas a indicação da categoria dos trabalhadores em educação, feita pela APP-Sindicato obedece a critérios mais democráticos uma vez que seu representante é escolhido e votado em assembléia com os representantes dos professores da rede pública estadual.

Ainda neste sentido, não é possível compreender as relações de poder dentro Conselho Estadual de Educação mediante a análise do seu estatuto legal (regimentos internos) uma vez que existem variações na sua interpretação que resultam em novos desdobramentos. O trabalho de FONSECA (1992) sobre o Conselho Federal de Educação dá a exata noção dessa dificuldade, ao afirmar que os regimentos internos “mostram claramente que as suas competências, em determinados campos, vão-se ampliando ou modificando em razão de conjunturas novas no cenário da política

educacional” (Idem, p. 59), além de evidenciarem a articulação com as políticas do Estado e também o deslocamento do poder central para uma esfera mais localizada. Ainda em FONSECA (1992, p. 71) vemos que a prerrogativa única do poder executivo em nomear e reconduzir os conselheiros contribui para que o poder político interfira no Conselho por intermédio de critérios de sustentação de poder e reprodução da ideologia vigente no projeto educacional, o que no contexto à época no Paraná conduziu a um processo de desmonte e privatização da educação pública.

O quadro a seguir indica os Conselheiros que passaram a compor o CEE/PR na primeira gestão do governador Jaime Lerner.

Construímos um quadro com os conselheiros do CEE/PR entre 1995 e 2002 e, para tanto, fizemos um levantamento de todos os Conselheiros indicados no período de (1983 a 2007) num total de 64 nomeações e reconduções e mais duas indicações de 30/12/94 que foram revogadas em 20 de janeiro de 95 (as indicações aconteceram no governo Requião e foram revogadas já no Governo Lerner). Os dados foram obtidos junto aos livros Ata próprios para esta finalidade, junto à Secretaria Geral do CEE/PR. Na medida em que estiveram disponíveis foi feita a leitura dos currículos dos conselheiros bem como observado o posicionamento dos mesmos nos pareceres, através dos votos e declarações de voto. Também foi analisada a experiência profissional e dados sobre a “história de vida” dos mesmos. No quadro a informação constante é da provável fonte ou motivo para sua indicação, uma vez que tais dados não são registrados em qualquer fonte oficial. São evidenciados também a posição política ou por terem ocupado cargos em outros mandatos de Lerner ou por estarem ligados ao setor privado.

QUADRO 1 - PERFIL DA INDICAÇÃO POLÍTICA DE CONSELHEIROS DURANTE A GESTÃO DE JAIME LERNER (1995 A 2002)

Identificação do Conselheiro:	Sua formação e provável motivo de sua indicação:
Identificação do Conselheiro:	Sua formação e provável motivo de sua indicação:
Conselheiro “A”	Graduação em Matemática, proprietário de Instituição de Ensino Superior particular.
Conselheiro “B”	Graduação em Jornalismo, fez assessoria a Instituição de Ensino Superior particular. Trabalhou no CEE/PR.
Conselheiro “C”	Formação em Fonoaudiologia. Cônjuge possui Instituição de Ensino Superior da qual participou da diretoria.
Conselheiro “D”	Graduação em Filosofia, assessorou o Palácio Iguaçu em assuntos para a educação. Sua primeira indicação deu-se pela Associação dos Municípios do Paraná. Teve cargo de chefia na secretaria municipal de educação de Curitiba.
Conselheiro “E”	Ligações políticas com o presidente da Assembleia Legislativa do Paraná à época. Ex-chefe do Núcleo Regional de Educação. Formação em Pedagogia.
Conselheiro “F”	Graduação em Educação Física, indicação do prefeito da segunda maior cidade do Estado, que era marido da então vice-governadora.
Conselheiro “G”	Do ensino superior e graduação em Direito, com ligações a Universidade do interior do Estado que deu apoio significativo às políticas neoliberais adotadas no governo Lerner.
Conselheiro “H”	Formação em Pedagogia, teve cargo de coordenação em instituição superior particular, representante do Sindicato das Escolas Particulares – SINEPE.
Conselheiro “I”	Ligado politicamente ao Presidente da Assembleia Legislativa à época da indicação.
Conselheiro “J”	Formação em Pedagogia, indicação do prefeito da cidade sede da Universidade que deu sustentação incondicional as políticas adotadas no governo Lerner.
Conselheiro “L”	Advogou junto ao Palácio Iguaçu.
Conselheiro “M”	Graduação em Letras, ex-parlamentar, liderança junto ao Sindicato dos trabalhadores em educação, exerceu após sua saída do sindicato cargos na SEED e em empresas estatais.

Conselheiro “N”	Graduação em Pedagogia, teve cargo na secretaria municipal de educação da época em que Lerner foi prefeito de Curitiba. Ao final do segundo Governo Lerner fez “mandato tampão “ na Secretaria de Estado da Educação.
Conselheiro “O”	Formação em Pedagogia. Indicação de deputado da sexta maior cidade paranaense.
Conselheiro “P”	Formação em Pedagogia. Indicação do Presidente da Assembléia Legislativa do Paraná da época.
Conselheiro “Q”	Formação em Pedagogia. Representante de indicação da UNDIME.
Conselheiro “R”	Graduação em História. Ex-chefe de NRE. Ligações com a Universidade que deu sustentação às políticas de Lerner.

Fonte: Livros Ata Da Secretaria Geral Do CEE/PR

A composição do Conselho a partir da chegada de Jaime Lerner ao governo do Estado, assume, nitidamente, um caráter de apoio a iniciativa privada, evidenciado inicialmente nas características apontadas no quadro 1. Porém é na produção escrita do Conselho, nas Deliberações e Pareceres emitidos a partir de então, que torna-se explícito o posicionamento político e teórico assumido a partir do contexto sócio-político vigente. Mas também é o momento em que se consolida a contraposição e o embate com os Conselheiros “remanescentes” da gestão anterior, de orientação e princípios nitidamente voltados à escola pública e à democratização da gestão e as ações do governo para com a educação pública, de qualidade e gratuita. Sobre a mudança do quadro de integrantes, o Conselheiro “E” considera:

Em minha opinião é bom que no Conselho haja disparidade ideológica, só que deveriam ser pessoas competentes, que soubessem conduzir o debate. Pelo que percebi nos dois mandatos foram indicadas pessoas somente pelo critério político, com pouca contribuição teórica, então o debate fica prejudicado. O trabalho de rotina todo mundo faz, mas deveria ter mais peso culturalmente falando, no Paraná tem gente muito preparada para esta função.

De acordo com FONSECA (1995, p. 15) “como esfera de poder localizado, o Conselho de Educação é o ambiente onde se evidencia a correlação de forças que atuam dentro e externamente a ele e contribuem para extensão ou retração do projeto público de educação”. Ainda em relação aos critérios utilizados para nomeação de

Conselheiros, Fonseca (1995, p. 97) afirma em relação ao Conselho Federal de Educação a existência de pressões e influências políticas que perpassam a nomeação dos conselheiros:

Isto mostra a fragilidade da representação em termos concretos. Se, com relação à legislação, a representatividade é definida na esfera “da necessidade” e não da obrigatoriedade, em contrapartida, o que se dá é mais comprometedor. As escolhas de conselheiros baseadas em relações de amizade, acomodações políticas, pressões do segmento das escolas privadas, das escolas confessionais ou de outros interesses, mostram a fragilidade do Conselho e dos conselheiros no que respeita à própria representatividade estabelecida pela lei mas principalmente a uma representatividade mais ampla, segundo a qual as escolhas deveriam partir de critérios estabelecidos pelas associações docentes, pelas comunidades acadêmicas, pelos educadores e pelo poder legislativo, representantes legítimos da sociedade civil.

Ainda neste enfoque, concordamos com a afirmação de PERONI (2007, p. 12) de que a “representatividade dos Conselhos expressa a correlação de forças presente na sociedade”. De acordo com a autora, os Conselhos são regidos pelo artigo 37 da Constituição Federal brasileira em que são indicados os preceitos de legalidade, impessoabilidade, moralidade, publicidade e eficiência”, critérios nem sempre observados pelo executivo nas indicações que podem ser observadas.

Em que pese preponderarem as indicações exclusivas feitas pelo executivo, há consideráveis avanços na perspectiva de democratização presentes em vários Conselhos de Educação. Observamos que as indicações para a função de Presidente dos Conselhos de Educação não obedece um critério exclusivo e linear em todos os Estados. Com base em levantamento que fizemos no Cadastro de Conselhos Estaduais do Brasil obtido junto a Secretaria Geral do CEE/PR, verificamos que no Conselho do Rio grande do Sul o presidente do Conselho é eleito por seus pares com mandato de 02 anos, em votação secreta entre os 22 conselheiros titulares. Já no Estado do Acre (colegiado com 12 titulares e 12 suplentes) o presidente é eleito também pelos seus pares, com envio da ata da reunião para a Secretaria de Estado da Educação e Gabinete do Governador para fins de nomeação através de decreto; no Amapá (colegiado de 20 conselheiros, sendo 17 titulares e três suplentes) a eleição do Presidente e Vice-presidente do Conselho é feita pelo colegiado, para mandato de dois anos, permitindo-se uma recondução. Uma tendência que se observa é que há em curso um processo de abertura e democratização onde a escolha do presidente dos

Conselhos Estaduais de Educação ocorre por indicação entre os pares, o que é um avanço em relação ao que atualmente vigora no Brasil, em que a escolha é feita pelo executivo. Ainda, que além do Conselho, várias instancias de governos absorvem indicações provenientes de segmentos organizados da sociedade civil ligados à educação, o que é um avanço democrático.

3.7 A ATUAÇÃO DO CEE/PR NO PRIMEIRO ANO DO GOVERNO LERNER: CONFRONTO E CONTRADIÇÃO

Vindo das urnas com uma expressiva votação, o governo de Jaime Lerner rompeu um ciclo de três governos consecutivos do mesmo partido político o PMDB (José Richa: 1983 a 1986, Álvaro Dias : 1987 a 1990 e Roberto Requião : 1991 a 1994), defendendo um discurso voltado à modernização e eficiência do Estado. Sob a eleição de Lerner, o Conselheiro “B” opina sobre o momento de transição no governo estadual e os primeiros reflexos no CEE/PR.

No Governo Lerner a sociedade começa já a ter um desencanto com a democracia, com as teses democráticas. Começa a ter desencanto e a apostar em teses pragmáticas, próprias do neoliberalismo. O conselho também começa a ter essa inflexão e os conselheiros que entram no conselho já pelas mãos do Lerner são conselheiros que tem essa visão da sociedade estava se queimando em debates estéreis; o bloco soviético nessas alturas já tinha se desfeito, se pulverizava 89 pra frente,. Já tínhamos a vitória do Collor na eleição, tudo isso impregnado com teses saídas das “gavetas neoliberais”, já marcando nossa sociedade e pelas mãos do Lerner.

O trabalho de TAVARES (2004) bem define o contexto em que ocorre a ascensão de Lerner ao Governo do Paraná e o impacto no sistema de ensino do Estado, “mudanças que se realizam no bojo das Reformas educativas ocorridas, neste período em toda a América Latina, em adequação às mudanças de ordem político-econômico mundial” (TAVARES, 2004, p. 36). As reformas orientadas pelos organismos internacionais de financiamento seguem linhas comuns de cunho homogeneizador, o que significa dizer que o “fio condutor” da política de tais organismos era o privatismo e a mercantilização da escola pública, que no caso do Estado do Paraná tornou-se, no dizer de TAVARES (2004, p. 36) “emblemático, pela tentativa de implementar “à risca” as orientações do BIRD e BID, “... estando, contudo, sujeito às contradições próprias oriundas da sua história”, enfatiza a autora.

Através do Plano de Ação da SEED (1995-1998)⁸² o governo apresenta à sociedade paranaense o seu projeto de educação. O principal argumento do plano é defender a modernização da educação - via descentralização e modernização da gestão, como elementos primordiais à consecução dos objetivos propostos no documento.

TAVARES (2004) enfatiza ainda que a política de gestão do sistema de educação instituída a partir do governo Lerner, entre outros aspectos revela a mudança do foco das ações da SEED: enquanto nos governos anteriores a ação era voltada à ampliação do acesso e centrada na questão propriamente pedagógica, a partir da eleição de Lerner “a atenção desloca-se do que acontece na sala de aula e centra-se no processo de gestão enquanto coordenação institucional do trabalho realizado nas escolas e no sistema”. (TAVARES, 2004, p. 37).

A política educacional introduzida por Lerner de imediato causou impacto no meio educacional paranaense, apoiado por um intenso trabalho na mídia através da “espetacularização” das ações, apontadas como modernas, inovadoras e, sobretudo, eficientes. O que se pode constatar é que no Paraná, as ações para a educação seguiram à risca as orientações dos organismos internacionais de financiamento sofrendo fortes resistências pelos segmentos sociais organizados. A realidade é dialética, portanto, com base nesse conceito, as políticas educacionais não se gestam sem antagonismos, sem contradições e sem que forças emergjam no sentido contrário, em contraposição. No Conselho Estadual de Educação do Paraná houve em várias ocasiões o posicionamento contrário explícito e aberto a várias políticas, como verificou-se, contraditoriamente, também a aceitação passiva de políticas nocivas à escola pública.

Os primeiros “confrontos” podem ser aquilatados nos votos em contrário as deliberações do CEE/PR, muitos deles contendo “declaração de voto” onde são expressos os pontos de vista dos conselheiros, conforme verificaremos adiante.

3.8 A ESCOLA NO “FIO DA NAVALHA”: DELIBERAÇÕES & PARECERES

De acordo com FONSECA (1992, p. 134) a análise da produção escrita – em relação ao CFE - Conselho Federal de Educação - demandou grandes esforços metodológicos e analíticos, considerando a enorme diversidade e quantidade de documentos produzidos, e também que no seu estudo o viés privatista assumido pelo Conselho Federal - tema da análise da referida autora – não pode ser identificado explicitamente na produção doutrinária analisada considerando que a política privatista não se expressa nas publicações do Conselho de forma direta e imediata.

Em relação às Deliberações, Pareceres e Proposições expedidos pelo CEE/PR durante o governo Jaime Lerner⁹³, todas foram analisadas, entretanto, evidenciados neste trabalho aquelas que indicavam conexão e pertinência com as tendências enfocadas no capítulo II, ou seja, apoio à privatização e desmonte do caráter público; também onde verificou-se a contraposição de conselheiros através da manifestação de “voto em contrário”. Evidenciamos também, de acordo com a temática abordada, os documentos emitidos pela SEED-PR em que o Conselho foi diretamente mencionado. Desse período foram selecionadas e analisadas 51 Deliberações no período de 1995 a 1998 (primeiro mandato do governador Jaime Lerner) e 47 Deliberações no período de 1999 a 2002 (segundo mandato).

3.8.1 DELIBERAÇÕES CEE/PR - ANO DE 1995 (18 DELIBERAÇÕES)

Neste ano, o Conselho Estadual de Educação emitiu 18 Deliberações, das quais analisamos duas, pela pertinência do tema, além de 03 Pareceres.

Deliberação	Assunto	Relator(es)
Deliberação	Reformulação do Plano de Aplicação de Recursos do Salário Educação cota estadual exercício de 1995.	Paulo Maia de Oliveira
10/95 (04/08)		
Deliberação	Normas para funcionamento dos CES/NAES	Teófilo Bacha Filho
06/95 (08/12)		
Parecer	Cessação de curso	Ubaldo Martini Puppi
16/95 (21/02)		
Parecer	Deficiências curso Processamento de dados do Colégio Estadual do Paraná	Romeu Gomes de Miranda
24/95 (10/02)		
Parecer	Verificação em curso técnico	Domenico Costela
41/95 (14/03)		

Fonte: Arquivos Da CEE/PR

3.8.2 DELIBERAÇÃO 10/95 – RECURSOS PARA UNIVERSIDADE DO PROFESSOR – “FAXINAL DO CÉU”

Os primeiros embates ocorridos no CEE/PR podem ser verificados já a partir da Deliberação 10/95 de 04/08/95, tendo como relator o Conselheiro Paulo Maia, que previa a Reformulação do Plano de Aplicação de Recursos da Quota Estadual do Salário Educação para o exercício de 1995, encaminhada ao CEE/PR através do Ofício 1971/95 da SEED.

A proposta original da Deliberação já sinaliza intenções de se reformular o Plano de Trabalho da SEED, constituída de projetos financiados com recursos do Salário Educação, cujo valor foi reestimado em agosto de 1995, saltando de R\$ 47.894.975,00 para R\$ 60.446.220,00, ou seja, um acréscimo de R\$ 12.551.245,00. O parecer do relator Paulo Maia (003/95 de 04/08/1995) continha um demonstrativo do Plano de Trabalho, readequando os projetos de: 1) Infra-estrutura e apoio logístico à Rede Escolar e ao Estudante; 2) Desenvolvimento da Educação Especial; 3) Desenvolvimento da Educação de Jovens e Adultos e 4) Projeto Universidade do professor.

O Projeto da Universidade do Professor não havia sido previsto inicialmente no Plano de Trabalho da SEED a ser financiado com recursos do Salário Educação. O volume pretendido, de acordo com o parecer era de R\$ 1.324.340,00, a ser executado pelo CETEPAR – Centro de Excelência Tecnológica Educacional do Paraná - constituindo uma entidade jurídica integrando as sete Universidades Estaduais do Paraná. No ofício encaminhado pela SEED justificou-se a inclusão da Universidade do Professor³⁴ *“pela prioridade dada pelo atual governo no que se refere à valorização e respeito pelo professor e sua ação na escola, num processo de desenvolvimento de competência, garantindo a oferta de um programa de capacitação permanente a todos os professores e profissionais envolvidos no processo educativo”* (grifos nossos). O relator opinou pela aprovação do Projeto com a seguinte ressalva; *“com relação ao projeto; Universidade do Professor, este CEE opõe-se à constituição de uma Entidade Jurídica com recursos do Salário Educação. Nada obsta porém, que isto seja feito com*

recursos de outras fontes” (grifos nossos), recomendando, entretanto, que deveriam ser mantidos os recursos para a meta de capacitação de professores que passava a designar o projeto, encaminhado-se, com detalhamento, à câmara de Planejamento do Conselho. Conforme veremos adiante, a aparente aceitação do Conselho em relação à Universidade do Professor sofre reviravolta em 1996 quando o CEE/PR manifesta-se contrário à sua instituição através de Proposição 03/96 datada de 09/09/96, em que critica abertamente os propósitos pedagógico-filosófico do projeto.

3.8.3 DELIBERAÇÃO 16/95 – CENTRO DE ESTUDOS SUPLETIVOS

Ainda em 1995, primeiro ano da Gestão Lerner - em que ainda não estavam devidamente explícitas as intenções do novo governo em relação a área educacional, causou manifestação de descontentamento por meio de “declaração de voto” a aprovação da Deliberação 016/95 de 08/12/1995, oriundo do processo 386/95, da relatoria do Conselheiro Teófilo Bacha Filho, que normatizava o funcionamento dos CES/NAES – Centro de Estudos Supletivos/Núcleos Avançados de Estudos Supletivos, vinculados ao Departamento de Educação de Jovens e Adultos da Secretaria de Estado da Educação. A Deliberação teve parecer favorável do colegiado, com declaração de voto dos conselheiros Maria Dativa de Salles Gonçalves, Orlando Bogo e Esmael Alves Moraes, contendo o seguinte teor:

Manifesto na oportunidade preocupação com duas questões trazidas pela aprovação da nova Deliberação que normatiza o funcionamento do CES/NAES no Sistema Estadual de Ensino: 1) a descentralização não só da 1.^a a 4.^a séries como da 5.^a a 8.^a séries pode levar a um “barateamento” da qualidade que deve presidir qualquer ensino público, em especial, aquele que atende especialmente os já excluídos pela “perversidade” do modelo econômico que direciona a realidade brasileira; 2) A descentralização desta modalidade de ensino criando “escolas” nas empresas pode, sem dúvida, constituir-se em mais um passo para a concretização do “Estado Mínimo”, também no ensino básico de jovens e adultos, afrontando o princípio constitucional que garante a todos a escolaridade no ensino fundamental”. (PARANÁ, CEE/PR, Declaração de voto da Deliberação 016/95 de 08/12/1995).

A declaração de voto assinada pelos conselheiros em relação a aprovação da deliberação do CEE/PR 016/95 deixa claro que no primeiro ano do governo Lerner houve por parte dos conselheiros nomeados em gestões anteriores uma inequívoca preocupação com a qualidade da educação sob a responsabilidade do Estado. De acordo com o Conselheiro “B” o grupo *progressistas* era formado pelos Conselheiros Maria Dativa de Salles Gonçalves, Orlando Bogo, Ubaldo Martini Puppi, Regina Luzia Corio de Buriasco e Esmael Alves de Moraes. Sobre a coesão do grupo em torno da defesa do ensino público, o conselheiro “A” afirma: “foi uma luta de Davi contra Golias, e Golias levou a melhor”, já o Conselheiro “E” opina: “éramos uma minoria absoluta”.

Este grupo foi responsável pela resistência às políticas privatizantes, mas não apenas eles como verificaremos em várias oportunidades, mesmo conselheiros nomeados pelo Governador Lerner posicionaram-se criticamente em relação aos programas da SEED. Embora pareça contraditória tal postura, esta posição reafirma que a realidade é dialética e que de acordo com Mao Tse-Tung⁹⁵ (2004, p. 69) “negar a contradição nos fenômenos é negar tudo”. Eis aí uma verdade universal, válida para todos os tempos e para todos os países, sem exceção.

3.8.3 16/95 – CESSAÇÃO DE ESCOLA

Entre as prerrogativas do Conselho Estadual de Educação, através do Conselho Pleno, está a de instituir normas destinadas à cassação de autorização, para funcionamento de estabelecimentos integrados no Sistema Estadual de Ensino, além de promover sindicância quando não forem observadas as disposições e normas que os regem. A preocupação com a qualidade da educação paranaense à época ficou evidenciada quando da instauração de processo de verificação de uma escola particular, culminando com o pedido de cessação. A escola, descontente com o CEE/PR impetrou mandado de segurança, inicialmente acatado pela Justiça. Chamamos a atenção os argumentos apresentados pelo Presidente do CEE/PR à época, o Conselheiro Ubaldo Martini Puppi, em um ofício (n.º 16/95 datado de 21/02/1995) que orienta o Secretário de Estado da Educação Ramiro Warhaftig a baixar uma autorização para a implantação de um curso técnico em processamento de dados e auxiliar de contabilidade no referido colégio. No ofício, o conselheiro argumenta:

(...) em que pese tal autorização, concedida a estabelecimento educacional sem as condições requeridas para sua finalidade, constitui-se em lamentável exemplo do que não deve ser o tratamento dado à educação em um país civilizado, este CEE cumpre, destarte, determinação exarada pelo Poder Judiciário, do qual espera reconsideração da decisão liminarmente concedida. (PARANÁ, CEE/PR, Ofício 016/95 de 21/12/1995).

Em que pese as condições de qualidade dos cursos ofertados na rede particular e pública expressarem neste caso o entendimento do conselheiro, cujo mandato havia sido indicado pelo governo anterior, esta posição não reflete outras decisões tomadas no período estudado como um todo.

3.8.5 PARECER 24/95 - DEFICIÊNCIAS EM IMPLANTAÇÃO DE CURSO NO COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ

O Parecer 024/95 datado de 10/02/1995, do Relator Romeu Gomes de Miranda, questiona as condições para reconhecimento do curso Técnico em Processamento de Dados do Colégio Estadual do Paraná, maior estabelecimento de ensino público paranaense. O parecer aprovado por unanimidade chama a atenção para “sérias deficiências” como a defasagem de equipamentos em uma das salas especiais destinadas ao curso e também sobre aspectos pedagógicos como o “desenvolvimento simultâneo da educação geral e formação profissional” que considerou “danoso para os alunos”, uma vez que via de regra, ao fim do curso:

(...) não estão preparados convenientemente para a profissão que almejam desenvolver, nem estão preparados para a continuidade dos estudos pela pulverização e empobrecimento dos conteúdos e práticas necessárias a uma razoável profissionalização quanto aos conteúdos de Educação Geral, aquela que possibilita a apreensão dos conteúdos fundamentais do saber universalmente sistematizado. (PARANÁ, CEE/PR, Parecer 024/95 de 10/02/95).

O parecer do Conselheiro Romeu Gomes de Miranda sugere a modalidade de Suplência Profissionalizante para egressos do 2.º Grau, e mesmo reconhecendo o peso dos convênios do Colégio com entidades como o IpardeS – Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social, recomenda ao Colégio que envie relatório anual do curso como forma do CEE/PR acompanhar sistematicamente o seu

desenvolvimento. Apesar das condições adversas denunciadas no parecer, o curso foi aprovado pela SEED, sem que fosse emitida uma Deliberação para sua aprovação.]

3.8.6 PARECER 41/95 – DESCREDENCIAMENTO DE COLÉGIO

O CEE/PR também foi responsável em 1995 pelo credenciamento de Colégios, intervindo em defesa da qualidade das instituições educacionais. O parecer 41/95, tendo como relator o Conselheiro Domenico Costela refere-se a processo de verificação do Curso Técnico em Segurança do Trabalho de um Colégio particular da capital paranaense. Em extenso relatório argumenta sobre todas as irregularidades, recomendando a cessação compulsória e definitiva das atividades escolares e a revogação da autorização de funcionamento, o que foi feito através da Resolução SEED 1.689/95 de 25/04/2005.

3.8.7 PARECER 054/95 – CONTRA O USO INDEVIDO DE ESPAÇO PÚBLICO.

Há ainda o Parecer 054/95 de 07/04/1995 do Conselheiro Leo Kessel que nega a implantação de séries de 2.^a Grau, Educação Geral em um Colégio particular de Nova Esperança, para o qual a prefeitura construiu e cedeu salas (por contrato de concessão de uso de bem público), sendo que na cidade – relata o conselheiro - havia um Colégio Estadual com salas ociosas. O prefeito da época, para a implantação do colégio particular, alegava razões financeiras, uma vez que o município deixaria de gastar com transporte escolar para os alunos se deslocarem à centros maiores.

O que fica evidente nas declarações de voto contidas nas deliberações e as decisões em pareceres do CEE/PR durante o ano de 1995, primeiro ano do Governo Jaime Lerner é que havia uma tendência marcadamente voltada para a escola pública e

a qualidade da educação, ainda como resultado da presença de Conselheiros nomeados no Governo anterior, o que garantiu, pelo menos a princípio, o embate no campo das idéias e nos posicionamentos manifestos. Essa posição acirra-se em 1996, quando começam a ser consolidadas as políticas de Lerner para a educação e a tomar vulto ações políticas voltadas para o atendimento das demandas dos organismos internacionais de financiamento da educação, conforme veremos. Concomitante a introdução destas políticas, ocorre no CEE/PR a indicação de novos conselheiros, modificando significativamente os rumos do Conselho e o seu posicionamento frente a educação paranaense.

3.9 DELIBERAÇÕES CEE/PR - ANO DE 1996 (14 DELIBERAÇÕES)

Neste ano, o Conselho Estadual de Educação emitiu 14 Deliberações, das quais analisamos três, pela pertinência do tema, além de duas Proposições.

Deliberação	Assunto	Relator(es)
Delib. 01/96 (09/02)	Programa de Adequação Idade-Série	Naura Nanci Muniz Santos
Delib.03/96 (10/05)	Reformulação do Plano de Aplicação de Recursos do Salário Educação – Quota Estadual, exercício de 1996.	Flávio Vendelino Scherer
Prop. 03/96 (09/09)	Universidade Faxinal do Céu -	Teófilo Bacha Filho
Prop. 04/96 (11/10)	Sobre a extinção dos cursos profissionalizantes	
Delib.07/96 (06/11)	Calendário Anual do CEE/PR para 1997	Flavio Vendelino Scherer

Fonte: Arquivos Da CEE/PR

3.9 1 DELIBERAÇÃO 01/96 – CORREÇÃO DE FLUXO

A atuação do CEE/PR no ano de 1996 teve início com a publicação da Deliberação 01/96 aprovada em 09 de fevereiro, tendo como relatora a Conselheira Naura Nanci Muniz Santos, tratando do Projeto de Adequação Idade/Série, cujo intuito, segundo o artigo 1.^a da referida deliberação, “é de proceder a adequação de fluxo escolar na rede pública estadual de 1.^o Grau, pra alunos em defasagem” ...considerando em defasagem “o aluno que apresentar distorção em, no mínimo, dois anos de idade em relação à série que freqüentar, fixando-se a idade legal de sete anos para a 1.^a série” (§ 1.^o - Deliberação 01/96 – CEE/PR). De caráter temporário (a autorização constante era para vigorar nos anos de 1996, 1997 e 1998), o Programa Adequação Idade/Série atenderia no máximo 25 alunos, tendo como referência o Currículo Básico para a Escola Pública do Estado do Paraná. Em síntese, o programa objetivava promover a aceleração de estudos de alunos da 5.^a a 7.^a séries do ensino fundamental, com possibilidades de que o aluno fosse promovido da 5.^a série para qualquer uma das séries subseqüentes ou mesmo diretamente para o ensino médio, se assim a escola decidisse. Na indicação que fez, a conselheira relatora apresentou dados que apontavam uma média de 43,84% de distorção idade-série entre os estudantes paranaenses com idade entre 7 e 14 anos, argumentando:

Não está sendo cumprido o dever que o próprio Estado se impõe... Esta distorção é um dos grandes problemas que o Sistema Estadual de Ensino precisa corrigir, por acarretar graves danos de ordem psicológica e social, além de desperdício de recursos públicos destinados à educação e desgaste de esforços, de energia e de motivação dos profissionais de educação” (grifos nossos) (PARANÁ, CEE/PR, Deliberação 01/96 de 09/02/1996).

Conforme veremos adiante, PAI-S se inscreveu nos quadros das políticas que buscavam demonstrar a eficiência do sistema através de índices de aprovação e permanência de alunos na escola e segundo o documento “Dez anos de educação no Paraná”, publicado pela SEED em 2001, foram “economizados” com o programa algo em torno de R\$ 221 milhões. A este respeito, o conselheiro “B” comenta que quando contra-argumentava a respeito do efeito nocivo da política de aligeiramento ouvia da

Superintendente da Educação da época a seguinte afirmação: *Vamos economizar R\$ 220 milhões, não tenho que apresentar mais nenhum argumento*. Este é um exemplo cabal da visão economicista que se instalou na SEED durante o governo Lerner, cujo a síntese podemos tomar como exemplo as afirmações de Stephen Ball⁹⁶, em seu artigo “Cidadania, Consumo e Política Educacional”: melhorar a economia através de um estreitamento entre escolarização, emprego, produtividade e comércio; melhorar os resultados escolares em habilidades e competências relacionadas ao emprego; obter um controle mais direto sobre o conteúdo do currículo e sua avaliação; *reduzir os custos da educação para o governo*; aumentar a contribuição da comunidade para a educação, através de um envolvimento mais direto no processo de decisão escolar e através da pressão da escolha exercida pelo mercado.

3.9.2 DELIBERAÇÃO 03/96 – CONTRATAÇÃO DE CONSULTORIAS, GESTÃO COMPARTILHADA E PRÊMIO DE EXCELÊNCIAS NAS ESCOLAS.

A modernidade da administração pública é um dos carros-chefe da administração de Jaime Lerner inclusive para a educação, conforme indica o Plano de Ação da SEED-PR 1995-1998. no item “d” do referido documento consta “ o fortalecimento da gestão descentralizadora da SEED-PR constitui apoio ao desenvolvimento da competência do sistema”. Para que se efetivasse tal “competência”, o governo não abriu mão da contratação de consultorias externas e internas⁹⁷. Isto fica evidente na Deliberação CEE/PR 03/96 de 10/05/1996, tendo como relator o Conselheiro Flávio Vendelino Scherer. A Deliberação 03/96 trata da Reformulação do Plano de Aplicação de Recursos do Salário Educação Quota Estadual, exercício de 1996, num montante de R\$ 16.350.000,00, abrangendo três projetos: 1) Desenvolvimento e Melhoria da Qualidade do Ensino Público – no valor de R\$ 14.824.000,00; 2) Desenvolvimento da Educação Especial – no valor de R\$ 981.000,00; e, 3) Desenvolvimento da Educação de Jovens e Adultos num total de R\$ 545.000,00. Cada um dos três projetos é subdividido em metas, chamando a atenção

no projeto 1, Desenvolvimento e Melhoria da Qualidade do Ensino Público a meta n.º 05, que consta o prêmio “Excelência da Escola”, instituindo premiação para escolas melhor classificadas; trata ainda a meta da “Gestão Compartilhada” das Escolas Públicas, tendo como apoio as APM – Associações de Pais e Mestres.

Para argumentar sobre a necessidade de aprovação do projeto Desenvolvimento e Melhoria da Qualidade do Ensino Público, o governo envia ofício 1.038/96 do Gabinete do Secretário da Educação, onde justifica:

O desenvolvimento de capacidade gerencial nos diferentes níveis de administração educacional, vinculando-se o assessoramento técnico especializado às áreas de trabalhos do PQE aprovado pelo BIRD onde se incluem também as consultorias são indispensáveis por se tratar de trabalho especializado, centrado no desenvolvimento de novas idéias, novos programas e novas ações, além da orientação a sua implementação. Tal trabalho demanda conhecimento especializado e interdisciplinar contínuo para criação e consolidação das propostas. (...) O processo de contratação da consultoria é rigoroso, de modo a atender critérios de competência e análise da capacidade para geração de produtos esperados. Isso porque para a efetivação da contratação da consultoria no PQE é necessário submeter ao órgão financiador BIRD, um Termo de Referência (TOR) que deverá conter o objeto da contratação, a descrição da atividade, a metodologia, a operação, os produtos requeridos, o cronograma de ações, o perfil do consultor/empresa a ser contratado os insumos para desenvolver serviços/produtos e a forma de pagamento.” (PARANÁ-SEED – Ofício GS 1.038/96 de 07/05/2006, constante do Parecer 001/96 da Deliberação 03/96 de 10/05/1996 - CEE/PR).

Com base na argumentação da SEED sobre a necessidade de aprovação de vultosos recursos para a contratação de assessorias, o relator Conselheiro Flavio Vendelino Scherer aprova o plano com ressalvas, de que “o pagamento de consultoria precisa ser melhor esclarecido para se conhecer a quantidade de consultores, prazo de acompanhamento e a extensão do trabalho” e de que “será preciso definir o que é a excelência da escola, quais os critérios de premiação” e de que “Este CEE não recomenda essa meta como prática pedagógica”.

Na Câmara de Planejamento, a Deliberação 003/96 foi aprovada com votos em separado dos conselheiros Marília Pinheiro Machado de Souza, Orlando Bogo e Esmael Alves de Moraes. O voto em separado argumenta:

Quanto à criação do prêmio Excelência da Escola, discordamos pelas seguintes razões: a) trata-se de proposta, cujos critérios não foram sequer definidos, não fica clara portanto, a sua execução; b) a gestão compartilhada (leia-se principalmente APM) significa a comunidade assumir a responsabilidade da

manutenção da escola, muito mais do que cooperação na construção da qualidade de ensino, tendo em vista as diferenças socioeconômicas das comunidades escolares, algumas escolas vão ficar em flagrante desvantagem em relação a outras; c) a premiação é uma proposta de caráter elitista na Educação Pública, com a qual não podemos concordar. Entendemos tratar-se de volta da “emulação” de algumas décadas atrás”. “Por fim, a “otimização” da Estrutura Administrativa da SEED, através da contratação de consultorias, está longe de justificar a utilização dos recursos do Salário Educação Quota Estadual.

Apesar das justificativas da Câmara de Planejamento e das ressalvas do Relator Conselheiro Flavio Vendelino Scherer, a Deliberação foi aprovada em 10/05/1996 com os votos em separado dos Conselheiros Marília Pinheiro Machado de Souza, Orlando Bogo, Esmael Alves de Moraes, Teófilo Bacha Filho, Domenico Costella, Regina Luzia Corio de Buriasco e Maria Dativa de Salles Gonçalves.

3.9.3 PROPOSIÇÃO 03/96 - CENTRO DE CAPACITAÇÃO DE FAXINAL DO CÉU

O Conselho Estadual de Educação pronunciou-se no segundo ano do governo Lerner sobre o Centro de Capacitação de Faxinal do Céu, no município de Pinhão. O governo destacou a criação do centro como uma iniciativa inovadora porém, o Sindicato dos Trabalhadores questionou junto ao CEE/PR sobre a atuação de Faxinal do Céu. O CEE/PR, em sessão de 09/09/1996 emitiu o Parecer 03/96, de autoria do Conselheiro Teófilo Bacha Filho, dirigido à SEED, em que pondera sobre o conteúdo pedagógico e filosófico do projeto. O posicionamento do CEE/PR deu-se após visita de conselheiros ao Coordenador do Projeto Universidade do Professor, que diante dos questionamentos dos conselheiros respondeu com evasivas. No Parecer, o CEE/PR afirma que o projeto original destinava-se a uma clientela empresarial e depois adaptada para professores. A proposição argumenta: “o seminário proporciona – de maneira redutiva – elementos e aspectos da atual conjuntura cultural (pós-modernidade), dando ênfase à emoção coletiva, à efetividade e à cultura oriental, com excessivo privilegiamento da subjetividade sem maior vinculação social.”

Ainda de acordo com a proposição, além do encanto do subjetivo, o CEE/PR entende ser necessário proporcionar aos docentes uma clara visão crítica do momento cultural e político atual, das condições da classe e da exclusão social, típicos das orientações neoliberais que permeiam a economia de mercado em tempos de globalização com sua incidência nas políticas educacionais desenvolvidas em nosso país. O documento destaca também que outro aspecto que extrapola o cultural-pedagógico e se reveste de questionamento ético, diz respeito aos vultosos recursos destinados ao projeto e que estão sendo administrados por uma empresa privada ‘ficando descartados os préstimos da Universidade do Professor – iniciativa desse governo – para essa mesma finalidade e que congrega as nossas universidades públicas estaduais”, diz o documento. A Proposição indica ainda que o governo faça uma completa revisão do projeto, uma vez que pelo menos 50 mil professores serão reciclados em Faxinal do Céu.

A proposição foi assinada pela maioria dos Conselheiros (apenas três votaram contra a proposição: Brasil Borba, Flávio Vendelino Scherer e Paulo Maia).

3.9.4 PROPOSIÇÃO 04/96 – EXTINÇÃO DOS CURSOS PROFISSIONALIZANTES

Em 1996, através da Resolução n.º 4.056 de 18/10/1996 o governo com base na implantação do PROEM radicaliza na política de encerramento de todos os cursos profissionalizantes, determinando a cessação gradativa de todos os cursos de habilitação profissional ofertados pelos Colégios da Rede Estadual, inclusive o Curso de Magistério. A estranheza do Conselho Estadual de Educação diante de tal medida foi manifestada através da Proposição n.º 004/96 de 11/10/1996, contendo o seguinte teor:

Preocupa-nos, no entanto, a perspectiva de, já a partir de 1997, eliminar-se a possibilidade de matrícula em todas as primeiras séries de todos os segundos graus profissionalizantes em todas as áreas da economia (Primária, Secundária e Terciária), da rede pública estadual, incluídos os Cursos do Magistério e os Cursos da Área de Saúde, nos quais o Paraná produziu grandes e recentes

avanços. Essa perspectiva, em que haja a correlata implantação de acesso a novas formas profissionalizantes, permite temer que o caos e a confusão se instalem em todo o Sistema Estadual, de forma traumática, acarretando conseqüências nefastas de incalculável monta. (PARANÁ, CEE/PR – Proposição 004/96 de 11/10/1996).

Demonstrando apreensão e perplexidade em relação à medida, a proposição – aprovada pela unanimidade dos conselheiros presentes à reunião - questiona outros desdobramentos não explícitos na Resolução secretarial:

Preocupa-nos, ainda, que as medidas relacionadas com as transformações do 2.º Grau da rede pública estadual estejam sendo embasadas, em sua maioria, em argumentos que enfatizam o papel do mercado, em detrimento do caráter formativo do trabalho na educação, numa orientação claramente tecnicista e mercantilista, sem se firmar numa análise mais objetiva da realidade escolar, especialmente no que diz respeito ao perfil do aluno paranaense de 2.º Grau. (PARANÁ – CEE/PR – Proposição 004/96 de 11/10/1996)

Apesar das manifestações em contrário da sociedade civil organizada, da ameaça de derrubada da Resolução pela Assembléia Legislativa - inclusive pelos deputados da base aliada do governo Lerner à época - Os cursos profissionalizantes foram extintos, restando poucos cursos de Magistério⁹⁸ que resistiram à política de cessação dos cursos profissionalizantes da SEED.

3.9.5 DELIBERAÇÃO 07/96 – CALENDÁRIO PARA O ANO DE 1997

Mereceu destaque entre as Deliberações do CEE/PR do ano de 1996 a de n.º 07/96, da relatoria de Flávio Vendelino Scherer aprovada em 06/11/1996 com 07 votos em contrário. A polêmica girou em torno da aprovação do Calendário do CEE para o ano de 1997 cujo início das atividades excluiria a possibilidade de participação na primeira sessão do ano vindouro de conselheiros em fim de mandato, Naura Nanci Muniz Santos e Flávio Vendelino Scherer e também Maria Dativa de Salles Gonçalves, Regina Luzia Curio de Buriasco, Ubaldo Martinni Puppi, os últimos de posicionamento crítico e assumidamente contrários as políticas privatizantes do governo Lerner. A

Deliberação em questão era uma forma de manobra da direção do CEE que anteciparia a data de início dos trabalhos do ano seguinte, de forma a não oportunizar a última participação de parte dos conselheiros em fim de mandato. Foram reconduzidos pelo governador para novo mandato os Conselheiros Naura Nanci Muniz Santos e Flavio Vendelino Scherer.

Foi, num certo sentido, o fim de um ciclo do CEE/PR, que deixou de contar com a participação de boa parte de Conselheiros alinhados e assumidamente comprometidos com a publicização da escola, a gestão democrática e a responsabilização do Estado em relação à manutenção da escola pública paranaense.

3.8.8 DELIBERAÇÕES CEE/PR – ANO DE 1997 (14 DELIBERAÇÕES).

Neste ano, o Conselho Estadual de Educação emitiu 14 Deliberações, das quais analisamos duas, pela pertinência do tema.

Deliberação	Assunto	Relator
Delib. 09/97 (06/08)	Plano de Aplicação de Recursos do Salário Educação – Quota Estadual, exercício de 1997	Solange Y. Schmidt Manzochi
Delib. 13/97 (05/12)	Alteração da Deliberação 01/96 CEE/PR (Programa Adequação Idade/Série – Correção de Fluxo).	Naura N.M. Santos

Deliberação 09/97 - Seminários Transdisciplinares

Das ações aprovadas pelo CEE/PR no ano de 1997 mereceu destaque o debate em torno da Deliberação 09/07 de 06/08/1997, tendo como relatora a Conselheira Solange Yara S. Manzochi, abordando o Plano de Aplicação de Recursos do Salário Educação – Quota Estadual, exercício de 1997. Na realidade o embate ocorrido foi uma repetição das discussões tidas quando da aprovação da Deliberação CEE/PR 003/96 onde pela primeira vez governo utilizou-se de recursos do Salário Educação para implementar projetos de melhoria da qualidade do ensino com estratégias de contratação de assessorias externas e premiação às escolas que apresentassem melhor desempenho. Apesar das ressalvas e votos em contrário no ano anterior o Conselho aprovou a matéria através da Deliberação 003/96. No ano de 1997 o governo volta com nova proposta de utilização dos recursos do Salário Educação e, novamente, enfrenta condições adversas por parte de alguns conselheiros. A proposta foi destinar ao projeto 1) Desenvolvimento Melhoria da Qualidade de Ensino Público de 1.º Grau um valor de R\$ 16.428.501,00, sendo deste montante R\$ 7.852.020,00 destinados a outros serviços de terceiros, pessoa física; R\$ 824.000,00 destinados a outros serviços de terceiros, pessoa jurídica e R\$ 1.864.464,00 destinados a gerência e assistência técnica. A Conselheira Relatora da Deliberação levanta considerações sobre pontos discutidos em 1996 e que em 1997 foram convertidos em diligência por conta de indicações da Câmara de Planejamento do CEE/PR, recomendando alterações e esclarecimentos como por exemplo “indicação de onde e como se realizarão os Seminários Transdisciplinares e a totalidade de verbas que serão gastas”, e que “Esta Câmara não aprova que recursos do Salário Educação sejam destinados para setores administrativos”. (PARANÁ – CEE - Parecer 02/97 anexo à Deliberação 009/97). Em resposta ao questionamento do CEE/PR, sobre onde e como seriam investidos tais recursos, a SEED enviou ofício n.º 670/97 onde informava que as respostas às diligências indicadas pela Câmara de Planejamento do CEE/PR seriam esclarecidas pelo sr. Superintendente da Educação que comparecerá em Sessão

Plenária a Câmara do CEE/PR, fato que ocorreu em 08 de julho, após o qual a relatora recomendou a aprovação da Deliberação.

A contraposição à aprovação de tal volume de recursos para fins não claramente especificados foi feita pela Conselheira Marília Pinheiro Machado de Souza, acompanhada dos conselheiros Domenico Costella e Orlando Bogo, na Declaração de Voto em Contrário: “Retomo as dúvidas não respondidas pela SEED sobre o conceito de “excelência” das escolas e quais os critérios de premiação e 'relembro' que o CEE/PR não recomendou essa meta como prática pedagógica. A mesma dúvida permanece.” (PARANÁ - CEE - Declaração de Voto – Deliberação 09/97 de 06/08/1997).

3.9.8 DELIBERAÇÃO 13/97 – ALTERAÇÃO DO NÚMERO DE ALUNOS NAS SALAS DE CORREÇÃO DE FLUXO.

Outro assunto retomado e modificado através de Deliberação pelo CEE/PR em 1997 foi o do Programa de Adequação Idade/Série – PAI-S – Correção de Fluxo regulamentado em 1996 pela Deliberação 001/96 CEE/PR. Tendo como relatora a Conselheira Naura Nanci Muniz Santos, a Deliberação 13/97 alterou a deliberação anterior sobre o assunto, ampliando o número mínimo de 25 alunos para 30 por sala, (art. 5.º) e suspendendo o caráter temporário, tornando permanente (art. 8.º). Manifestou-se contrário e declarando voto o Conselheiro Orlando Bogo, afirmou que “a SEED não respeitou o mínimo de 25 alunos, quem garante que ela não vai constituir grupos de 35 alunos ou mais”.

Em 1997, decorridos três anos do governo Lerner ainda são vistas manifestações contrárias ao avanços das políticas que têm como fundo a modernização, mas apontam para a privatização e a desresponsabilização do Estado com a educação pública. O CEE/PR sofre os reflexos dos confrontos de interesses, pois é componente da estrutura do Estado, e o Estado, para POULANTZAS (1997) “não é um mero intermediador de interesses, mas é o fator de coesão da unidade de uma formação social e, ao mesmo tempo, o lugar de condensação das diversas contradições”. Assim, o CEE/PR constitui espaço de mediação de interesses antagônicos e, portanto, conflituosos, gerados da relação da sociedade política e sociedade civil, bem como da relação das diferentes classes sociais que compõe esta última.

3.9.9 DELIBERAÇÕES CEE/PR - ANO DE 1998 (05 DELIBERAÇÕES)

Neste ano, o Conselho Estadual de Educação emitiu 05 Deliberações, das quais analisamos uma, pela pertinência do tema, além de duas Proposições.

Delibera	Assunto	Relator
Delib. 02/98 (17/04)	Plano de Trabalho Anual / Salário Educação Quota Estadual, exercício de 1998.	Maria Helena Maciel
Prop. 01/98 (13/02)	Retomada diálogo com Sindicato dos Trabalhadores	
Prop. 02/98	SEED desconsiderar atribuições normativas do CEE/PR	

3.9.10 DELIBERAÇÃO 02/98 - APLICAÇÃO DO SALÁRIO EDUCAÇÃO – DESACORDO COM EMENDA CONSTITUCIONAL 14

No ano de 1998 (último do primeiro mandato do governo Lerner) poucas foram as manifestações de Conselheiros a respeito da pauta discutida no CEE/PR. Apenas na **Deliberação 02/98** de 17/04 em que se discutiu a origem e aplicação dos recursos do Salário Educação – Quota Estadual para o ano é que foi contestado por um grupo de conselheiros a falta de esclarecimentos e o fato de a mesma ferir preceitos legais vigentes. Os Conselheiros Orlando Bogo, Marília Pinheiro e Antonio Carlos apresentaram a seguinte contestação, manifestada através de voto contrário:

Apresentamos voto contrário porque não houve maiores esclarecimentos sobre o Plano apresentado e pelo fato de o mesmo ferir a Emenda Constitucional 14/96 e a Medida Provisória 1607/98, que determinam que a quota Salário Educação seja destinada exclusivamente ao Ensino Fundamental e Pré-Escola. (PARANÁ.CEE/PR – Deliberação 02/98 de 17/04/1998)

3.9.11 PROPOSIÇÃO 01/98 – RETOMADA DE DIÁLOGO DOM A APP-SINDICATO

Em 1998, duas Proposições do Conselho marcaram posição quanto a necessidade de entendimento entre a Secretaria de Educação e as instâncias representativas da educação pública. A Proposição CEE/PR n.º 01/98 de 13/02/1998 enviada ao governador Jaime Lerner posiciona-se sobre a necessidade de retomada de diálogo entre o Governo e a APP-Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Estado do Paraná, entidade representativa dos professores e funcionários da rede estadual que se confrontava com o governo na defesa dos direitos da categoria e posicionava-se pública e criticamente em relação a várias políticas adotadas pelo governo através da SEED. Como forma de retaliação, a SEED retirou o desconto em

folha de pagamento da contribuição sindical de professores e funcionários, única fonte de manutenção financeira do Sindicato. A proposição argumenta:

Encarecemos, respeitosamente, a necessidade da retomada do diálogo com a legítima representante dos professores públicos, através da APP-Sindicato, na esperança de que esse diálogo seja iniciado com a reconsideração da medida que suprimiu o desconto, em folha, da contribuição sindical dos professores. (PARANÁ, CEE/PR, Proposição 01/98 de 13/02/1998).

As relações do Governo Lerner com o representante dos Trabalhadores em Educação foram bastante conflituosas. De um início amistoso com a sinalização pelo governo de um diálogo permanente com a categoria, o quadro evoluiu para o dissenso à medida que as políticas para a educação foram sendo explicitadas e efetivadas. O histórico de paralisações e greves organizadas pela APP-Sindicato durante as duas gestões foi o maior indicativo de que a negociação nem sempre foi o caminho encontrado. Neste caso, a posição do Conselho contribuiu para resgatar a posição do governo, e impedir a retomada do desconto através de uma medida judicial, ma vez que o desconto sindical é obrigatório por lei.

3.9.12 PROPOSIÇÃO 02/98 – SEED DESCONSIDERA ATRIBUIÇÃO NORMATIVA DO CEE/PR

Em 1998 a SEED repete uma prática que tornou-se rotineira no Governo Lerner, a de legislar sobre matérias de competência exclusiva do CEE/PR como a Resolução SEED-PR 3492/98 que trata das normas complementares para implantação dos currículos da Educação Básica, Educação Profissional e Educação Especial. Através da Proposição CEE/PR 02/98 de 09/12/1998 o Conselho Estadual de Educação apresenta, embasado na Constituição do Estado do Paraná a fundamentação jurídica e legal que confere ao Conselho a normatização e legislação sobre a matéria, e argumenta:

...que, para a tranquilidade do Sistema Estadual do Paraná, Vossa Excelência revogue a supra-mencionada Resolução n.º 3492/98, estabelecendo Comissão Especial para que, em conjunto com este Colegiado, **obedecida a harmonia das respectivas competências**, serem estudadas e implementadas as normas complementares às diretrizes nacional para o Ensino Médio e a Educação Profissional. (grifos nossos) (PARANÁ, CEE/PR, Proposição 02/98 de 09/12/1998)

Ainda que a maioria dos Conselheiros fosse indicada pelo governo, a atitude da SEED em “atropelar” as atribuições garantidas pela Constituição Estadual ao Conselho, mereceu uma tomada de posição por parte do último. Esta condição da SEED de “legislar” sobre matéria cuja competência é do Conselho Estadual de Educação fica mais evidente no ano de 1999, primeiro ano do segundo mandato do governo Jaime Lerner, conforme veremos.

3.9.13 DELIBERAÇÕES/PARECERES CEE/PR – ANO DE 1999 (18 DELIBERAÇÕES)

Neste ano, o Conselho Estadual de Educação emitiu 18 Deliberações, das quais analisamos uma, pela pertinência do tema, além de uma Proposição e um Parecer.

Proposição	Assunto	Relator(es)
Prop. 02/99 (10/02)	Contestação SEED por legislar sem consultar CEE/PR.	Teófilo Bacha Filho
Delib. 12/99 (03/09)	Normas para a Educação de Jovens e Adultos – Ensino Fundamental e Médio	Clemência Ribas, Solange Manzochi, Naura Santos, Flavio Scherer e J. Frederico Melo
Parecer n.º 212 (06/08)	Autorização para funcionamento do Curso Normal – Nível Médio à Distância – CND.	Paulo Maia

FONTE: ARQUIVOS DA CEE/PR

3.9.14 PROPOSIÇÃO 02/99 – SEED NOVAMENTE LEGISLA SEM CONSIDERAR ATRIBUIÇÕES DO CEE/PR

Consolidada a vitória nas urnas para um segundo mandato, o governo Lerner percebe o desgaste a que o Secretário da Educação da época, Ramiro Warhaftig, ficara exposto diante da categoria dos trabalhadores em educação, descontente com os rumos da educação paranaense e combativos através da sua organização de classe, a APP-Sindicato e o Fórum Paranaense em Defesa da Escola Pública. Assume a pasta de Secretária de Educação Alcyone Saliba em dezembro de 1998, funcionária do Banco Mundial ⁹⁹. Saliba acentua as mudanças implementadas na gestão anterior e introduz novas medidas para a “modernização” da educação paranaense. Durante o período em que Alcyone Saliba esteve no comando da SEED evidenciou-se de forma mais intensa os pressupostos liberais traduzidos no modo de exploração capitalista, e ficou demarcada no Paraná uma política agressiva em torno da redução de recursos públicos para a educação e o “enxugamento” da máquina. Muitas medidas no sentido de reduzir a estrutura da SEED são implementadas sem que o CEE/PR seja consultado. A Proposição n.º 02/99 datada de 10/02/1999 bem demonstra esta condição. O documento afirma que os Conselheiros são “todos educadores experimentados nas salas de aula, da educação infantil ao ensino superior” e que os mesmos são conscientes da responsabilidade de harmonizar “a letra da Lei com o seu espírito, estabelecendo o necessário vínculo entre Lei e realidade, tradição e vanguarda, prudência e ousadia”. E assevera: “Nesta convergência de perspectivas, os membros do CEE/PR, com um misto de preocupação e esperança, **mais uma vez se vêem compelidos a questionar medidas adotadas pela SEED através de seus Departamentos, que colidem com a legislação vigente**”. (grifos nossos) (PARANÁ – CEE/PR – Proposição n.º 02/99 de 10/02/1999).

O Conselho posicionava-se referentemente a alteração da grade curricular para o Ensino Supletivo Seriado cuja orientação às escolas havia partido do Ofício SEED/DEJA n.º 10/99 de 14/01/1999 e retomada no Ofício Circular DEJA/SEED n.º 17/99 de 25/01/1999. A proposição argumenta que a mudança orientada pela SEED

“carece de base legal” uma vez que havia deliberação específica para este fim (Deliberação 10/96, abrangendo apenas os anos de 1997 e 1998, em caráter experimental). A SEED além de alterar as grades para o ensino Supletivo ainda indicara às escolas que ofertavam tal modalidade considerar atividades não presenciais na escola para completar a carga horária do ensino noturno. A proposição argumenta ainda:

Ambas as decisões, senhora secretária, ferem a legislação e, em consequência, provocam conturbação no sistema, o que fica patente pelo número de consultas que têm vindo a este colegiado. Por outro lado, **tais medidas estão necessariamente subordinadas à competência normativa do CEE, garantida pela Lei Maior, não se podendo permitir que órgãos subordinados passem a exercer, de forma ilegítima, competência que não lhes é devida.** (grifos nossos) (PARANÁ – CEE/PR – Proposição 02/99 de 10/02/1999).

A proposição pede ainda à secretaria que tome as medidas cabíveis no sentido de anular os “atos irregulares” e que submeta as propostas aos trâmites previstos na legislação.

Conforme veremos na seqüência, os “atos irregulares” e muitas atitudes no mínimo incoerentes terão continuidade nas decisões implementadas pela SEED, numa flagrante demonstração de desrespeito com o órgão normatizador da educação, que por sua vez, em determinadas ocasiões, mostra-se ambíguo quanto as decisões tomadas.

Porém, neste caso da EJA, o CEE/PR aprova a redução da carga horária.

3.9.15 DELIBERAÇÃO 12/99 – DIMINUIÇÃO DE CARGA HORÁRIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS ADULTOS

A educação de Jovens e Adultos foi uma das modalidades de educação que mais impactos sofreu com a atuação do CEE/PR, no indicativo de que a política da SEED vigente procurava minimizar sua oferta. A Deliberação 12/99 de 03/09/1999, que estabeleceu normas para a educação de jovens e educação nos níveis fundamental e médio propôs a diminuição da carga horária respectivamente de 3.650 para 3.200 horas, e de 2.200 para 1.600 horas. Os argumentos apresentados pela SEED na época era a “constatação de evasão escolar com fuga de alunos para o CES – Centro de Estudos Supletivos, pelo **excesso de horas diárias de estudo**_(grifos nossos). Na ocasião, pronunciou-se o Conselheiro Orlando Bogo, ao afirmar em seu voto contrário:

Entendo que outros fatores contribuem com mais força para a evasão como: falta de políticas que permitam a todos os cidadãos o acesso ao estudo, principalmente aos que começam a estudar tardiamente, pela necessidade de ingresso no mercado de trabalho. E que o encurtamento da duração do curso pela oferta de alternativas que acabam tendo como consequência o barateamento da aprendizagem. (PARANÁ – CEE – Declaração de voto – Deliberação 12/99 de 03/09/1999)

A política governamental de esvaziamento da Educação de Jovens e Adultos terá novos desdobramentos no ano seguinte, conforme veremos, quando nova diminuição de carga horária é proposta e efetivada.

3.9.16 PARECER 212/99 – CREDENCIAMENTO DOS CURSOS À DISTÂNCIA COLÉGIO PADRE JOÃO BAGOZZI/IESDE

Dos documentos emitidos pelo CEE/PR em 1999, o que causou maior impacto no meio educacional paranaense foi a do Parecer 212/99 de 10/06/1999 da Câmara de Ensino Médio, em que o Colégio Padre João Bagozzi e o IESDE - de Curitiba buscam credenciamento junto ao CEE/PR para ofertar cursos à distância para habilitação em Magistério, aproveitando-se da lacuna criada com a não normatização pelo Sistema Estadual de Ensino sobre o ensino à distância, e as dúvidas quanto a formação de professores geradas pela promulgação da LDB 9394 em dezembro de 1996 sobre a possibilidade ou não da formação de professores em nível médio¹⁰⁰. O trabalho de ALMEIDA (2004)¹⁰¹ indica com clareza todo o processo de desmonte a que foi submetido o curso normal do magistério na rede pública, em favor da oferta na rede privada, importando neste momento evidenciar o papel assumido pelo Conselho Estadual de Educação frente à proposição. Entretanto, retomamos para efeito de entendimento recuperaremos alguns aspectos já tratados no item 2.1.2 – Privatização na gestão do sistema e da escola, na letra “c”: A quase extinção do curso de Magistério” do segundo capítulo deste trabalho.

Como já foi indicado no capítulo II a implantação do PROEM exigiu a cessação dos cursos profissionalizantes – entre eles o curso do magistério - medida determinada unilateralmente pela SEED através da Resolução 4.056/96 de 18/10/1996, convertida após manifestações de descontentamento da sociedade civil organizada na Resolução 4.394/96 de 20/11/1996, onde as escolas tiveram a opção de aderir ao PROEM mediante Termo de Compromisso. A promessa de recursos vultosos por parte do PROEM e a situação de precariedade das escolas fizeram com que houvesse uma maciça adesão, o que resultou na quase extinção dos cursos de magistério. Houve ainda por parte do governo a promessa de criação de Centros Regionais de Formação de Professores, previstos no Projeto de Implantação do PROEM.

Em meio as controvérsias sobre a necessária formação para atuação na educação infantil trazidas na LDB 9394/96 (o artigo 62 das disposições gerais e o 87

das disposições transitórias, já tratados no capítulo II), a SEED viu-se diante da impossibilidade de formar professores em nível de pós-médio (alternativa apontada no Projeto inicial do PROEM), como também “caiu por terra” a intenção de criar Centros Regionais de Formação de Professores. No vácuo das acaloradas discussões sobre a interpretação da nova LDB sobre a formação de professores para a educação infantil e séries iniciais que perdurou durante praticamente os anos de 1997 e 1998, até que em 1999 através da Resolução 02 o Conselho Nacional de Educação institui, então, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Docentes da Educação infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio, na modalidade normal. Ainda em 1999, o Conselho Estadual de Educação, atendendo as determinações do CNE emite a Deliberação 10/99 (04/08/1999), estabelecendo normas complementares para o Curso de Formação de Docentes (educação infantil e anos iniciais) em nível médio, na modalidade normal, dando pleno entendimento sobre a manutenção do curso do magistério. No entanto o governo do Paraná indicou uma nova alternativa para formação de professores por meio do Curso Normal Médio à Distância, ofertada pela iniciativa privada.

O pedido de autorização para funcionamento do referido curso deu-se através de ofício, que originou um parecer (CEE - 212/99) e aprovado pela Câmara de Ensino Médio e em seguida pelo plenário em 06/08/99. Os proponentes do Projeto do Curso Normal Médio à Distância – entre eles a SEED em parceria com entidades ligadas ou não ao campo da educação - apresentava a justificativa de suprir o vácuo pela extinção que a própria SEED condicionou às escolas profissionalizantes, entre elas o magistério. Entre as entidades parceiras encontrava-se a UNDIME – União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação¹⁰². No relato de ALMEIDA (2004, p. 159-160) fica evidenciado o esforço despendido pela SEED e entidades “parceiras” na aprovação do Programa, construindo um arrazoado de argumentos bastante convincentes culminando com a aprovação em plenário pelo CEE/PR em 06/08/1999. Houve apenas uma única manifestação em contrário tanto na Câmara do Ensino Médio como na Plenária, a do Conselheiro Orlando Bogo.

A proposta era de que o Programa de formação à distância era de “caráter emergencial, com validade definida e para atendimento da formação de professores da

rede pública ou privada do ensino e em exercício na Educação Infantil que não tivessem a formação mínima exigida pela Lei 9394/96. Entretanto, nos bastidores do CEE/PR a proposta foi ajustada (o Parecer 212/99 emitido em 10/06/1999 - Relator Conselheiro Paulo Maia -, após pedidos de vistas e com o acréscimo de relatores - Paulo Maia e Ceres Perrotti -, foi aprovado em 06 de agosto) transformando um “programa de caráter emergencial” em “curso de formação para professores leigos ou concluintes do ensino fundamental”. Mudou-se sua estrutura e funcionamento. O relato de Almeida (2004 p. 166) manifesta a estranheza no comportamento apresentado pelo CEE/PR durante a tramitação do projeto que aprovou o curso do Magistério à distância:

O percurso entre o primeiro parecer do relator, na Câmara de Ensino Médio e no Plenário, e a aprovação final pelo Conselho Estadual de Educação é marcada por fatos e tramitação interna, no mínimo inusitadas, face ao Regimento daquele órgão, que acabaram por transformar um pedido de autorização para o funcionamento de um curso específico para formar professores leigos à distância (Parecer 212/99-CEE/PR), na autorização de um curso de formação de professores em nível médio à distância destinado a qualquer indivíduo que comprovasse a conclusão do ensino fundamental.

A aprovação na realidade provocou estranheza no meio educacional paranaense, uma vez que um dos motivos alegados pela SEED para a extinção dos cursos profissionalizantes e do magistério era a falta de demanda. Este argumento não condiz com a realidade uma vez que um dirigente do IESDE¹⁰³ – um dos “parceiros” da SEED na formação de professores das séries iniciais, salientava que no ano de 2000 foram realizadas 15.000 matrículas e em 2001 esse número saltou para 24.000. Desta forma, cai por terra a argüida afirmação da SEED de que a extinção do curso de magistério na rede estadual seria dada pela falta de demanda.

Na prática, o que se observou no processo de extinção dos cursos técnicos profissionalizantes no Paraná durante os governos Lerner é exemplo de Parceria Público-Privada no qual um serviço público – no caso, a formação de professores - é transferido para a iniciativa privada explorar, sob o manto protetor do Estado que, centralizando as decisões, opta pelo fim da oferta pública de um curso que atende primordialmente filhos da classe trabalhadora. É, sobretudo, uma cabal demonstração de incoerência nas decisões do Conselho Estadual de Educação do Paraná que, quase

a um mesmo tempo, questiona a extinção do curso do Magistério para no momento seguinte aprovar um curso em condições precarizadas entregue à iniciativa privada.

3.9.17 DELIBERAÇÕES/PARECERES CEE/PR – ANO DE 2000 (08 DELIBERAÇÕES)

Neste ano, o Conselho Estadual de Educação emitiu 08 Deliberações, das quais analisamos uma, pela pertinência do tema, além um Parecer:

Deliberação/Parecer	Assunto	Relator(es)
Parecer 258/00	Consulta sobre a amplitude da oferta do Curso Normal nível médio, modalidade a distância.	Brasil Borba
(09/06)		
Delib. 08/00	Estabelece Normas para a Educação de Jovens e Adultos – Ensino Fundamental e Médio	Teófilo Bacha, Naura Santos, Solange Manzochi, José Frederico de Mello
(15/12)		

3.9.18 PARECER 258/00 – EXPANSÃO E ABRANGÊNCIA DO CURSO NORMAL Á DISTÂNCIA COLÉGIO JOÃO BAGOZZI/IESDE

A questão da formação de professores em nível médio à distância é retomada em 2000 com a consulta sobre a ampliação da oferta do curso feita ao CEE/PR pelo Colégio Padre João Bagozzi de Curitiba, fato evidenciado no Parecer 258/00 de 09/06/2000 em que a entidade proponente ampliava através também de manobra a possibilidade de expandir o curso para além dos professores de educação infantil em serviço, passando a exigir como condição para matrícula apenas a comprovação de realização de estágio em instituição de educação infantil. Sob este fato, o Conselheiro Orlando Bogo pronuncia-se na sua declaração de voto contrário: “A modificação no sentido de abrir as possibilidades de acesso ao Curso Normal à Distancia aos estudantes que cumprissem o requisito básico: haver completado o ensino Fundamental, transforma o “programa” em “curso”.

O voto em questão foi acompanhado pelos Conselheiros Paulo Maia de Oliveira, Sueli Moraes Seixas e Maria Helena Silveira Maciel.

3.9.18 DELIBERAÇÃO 08/00 – DIMINUIÇÃO CARGA HORÁRIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Sob a argumentação de que o aluno do curso Supletivo é um cidadão com características especiais e merece um tratamento diferenciado e denunciando o índice de evasão dos alunos da modalidade educação de jovens e adultos, a Deliberação n.º 08/00 do CEE/PR, tendo como relatores Teófilo Bacha Filho, Naura Nanci Muniz, Solange Manzochi e José Frederico de Mello apresenta inovações no sentido de diminuir a carga horária para a conclusão dos níveis fundamental e médio. No ensino fundamental a redução foi de 3.650 para 2.400 horas e no ensino médio de 2.200 para 1.200 horas. No total, o Estado deixa de ofertar 2.150 horas/aula. A este respeito, pronunciou-se o Conselheiro Orlando Bogo:

A exemplo do que ocorreu quando da aprovação da Deliberação 12/99 CEE/PR, declaro-me contrário a mais uma diminuição da carga horária para cursos supletivos. A presente Deliberação, ao estabelecer 2.400 horas para o Ensino Fundamental e 1.200 para o Ensino Médio, diminui drasticamente a carga horária em 1.150 no ensino fundamental e 1.000 horas no ensino médio. Não há dúvida de que o aluno do curso supletivo é um cidadão com características especiais e merece tratamento diferenciado. Entretanto, **não se pode atribuir a evasão escolar ao excesso de horas de estudo**, considerando-se que o aluno do curso regular noturno possui características semelhantes, por ser, também, um aluno trabalhador que sai direto do trabalho para a escola, mas tem de cumprir a carga horária noturna estabelecida pelo regime escolar. **A diminuição da carga horária limita sensivelmente, a aquisição de conteúdos da base nacional comum, criando, para o aluno uma situação de desigualdade em relação a clientela do curso regular.** O que pode contribuir para a consecução dos objetivos dos cursos supletivos, muito mais que o enxugamento da carga horária, são políticas que possibilitem melhores condições de estudo para os alunos e de trabalho para os professores.” (grifos nossos) (PARANÁ – CEE/PR – Declaração de Voto – Deliberação 08/00 de 15/12/2000).

A precarização do ensino de jovens e adultos no Paraná durante o período de 1995 a 2002 é tratado por SILVA (2003 – p. 44) ao analisar os dados do Censo Escolar de 2001 que demonstra um “processo que não tinha sido plenamente percebido, qual seja: a expulsão dos adolescentes e jovens das escolas”. E analisa também:

Aos jovens trabalhadores oferecem inúmeras modalidades e formas de ensino. Inúmeros tipos de certificados, na Educação Básica, na Educação

Profissionalizante e na Educação de jovens e Adultos. Aqui é bom lembrar a análise de Bourdieu e Champagne sobre o processo que eles chamam de exclusão por dentro. Há a inclusão, o acesso dos alunos à escola, mas a organização do sistema de ensino cria mecanismos de diferenciação de escolas e dos certificados. Pensem como isso já é uma realidade no nosso sistema. Os diplomas conseguidos através dos supletivos, dos cursos rápidos já são desvalorizados diante dos diplomas conseguidos em diferentes escolas. Há diplomas que “valem” mais no mercado de trabalho e no próprio sistema de ensino.

A análise possível é de que em vez de garantir e democratizar o acesso à educação aos jovens e adolescentes trabalhadores, a aprovação da Deliberação 08/00 sonegou, pela subtração de horas/aula, o direito desta camada da população aos bens culturais produzidos pela humanidade e oportunidade de inserção na sociedade em condições de igualdade.

3.9.19 DELIBERAÇÕES CEE/PR – ANO DE 2001 (12 DELIBERAÇÕES) E ANO DE 2002 (09 DELIBERAÇÕES)

Nos anos de 2001 e 2002 não há tensionamento ou polêmica declarada entre posições opostas assumidas no interior do CEE/PR através das deliberações aprovadas, uma vez que não há registros de votos em contrário. Num certo sentido a aparente calma pode ser explicada em parte pelo término do mandato do conselheiro representante da categoria dos trabalhadores em 2001 e a entrada de novo representante indicado pela categoria o que significou uma ruptura até que o novo Conselheiro Arnaldo Vicente se apropriasse dos mecanismos e movimentos internos e externos do trabalho realizado pelo Conselho.

Após a análise da atuação do CEE/PR no período de 1995 a 2002 percebe-se um movimento gradual e crescente no qual podemos afirmar que o Conselho foi subsumido pela atuação da SEED, que objetivamente legislou por e sobre as decisões emanadas da legislação. Ainda que em algumas ocasiões alguns conselheiros tenham se posicionado em contrário à ação imperativa da Secretaria de Estado da Educação, essas vozes dissonantes não foram suficientes para impedir a secundação e coonestação do Conselho às políticas definidas pelo executivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A atuação de Jaime Lerner no campo educacional durante os dois mandatos que esteve à frente do Governo do Paraná (1995 a 2002) foi objeto de estudo de vários trabalhos acadêmicos, abordando as mais diferentes temáticas da área educacional, no contexto marcado pela aprovação da LDB, do Plano Nacional de Educação, no ambiente político-econômico do Governo Fernando Henrique Cardoso, da globalização e do neoliberalismo. A partir deste contexto, Lerner implementou políticas como o PROEM, a Correção de Fluxo, o Centro de Capacitação de Faxinal do Céu, a Universidade Eletrônica de Ponta Grossa entre tantos outros projetos e políticas que qualificaram o Estado do Paraná como o “celeiro das experiências neoliberais do Brasil”.

Em decorrência disso, foi criticado também pelos movimentos organizados, sobretudo o Sindicato dos trabalhadores em educação, e também o Fórum Paranaense em Defesa da Escola Pública Gratuita e Universal.

As políticas educacionais implementadas durante quase uma década no Estado do Paraná de acordo com SILVA (2003), pautaram-se nos seguintes pressupostos: privatismo apoiado em teorias relacionadas ao campo da produção, especialmente no enfoque da qualidade total; as mudanças instauradas orientaram as escolas no princípio da competitividade na busca da excelência, na valorização da individualidade, onde igualdade foi substituída pela equidade; e, sobretudo, buscou em nome da eficiência do sistema (através de dados quantitativos) a diminuição dos gastos através da privatização e terceirização dos serviços educacionais. Tais políticas não são originais: a sua concepção tem origem nas orientações das agências internacionais de financiamento (BID e BIRD) que junto com o financiamento, impõem as políticas a serem implementadas.

O Paraná sob a gestão de Jaime Lerner adotou políticas educacionais que ganharam visibilidade nacional por serem amplamente divulgadas e defendidas como

inovadoras, quando na realidade serviram para desresponsabilizar o governo para com a educação e reduzir a publicidade e gratuidade do sistema de educação, em consonância com os preceitos do liberalismo que prega a diminuição do investimento público do Estado através da privatização e terceirização.

Retomamos aqui as conclusões de PERONI (2007), ao afirmar que em um momento histórico em que o Estado restringiu sua atuação no âmbito das políticas sociais e repassou para a sociedade a execução de determinados encargos com o intuito de racionalizar recursos, os conselhos deveriam estar na “contramão” desta lógica, pois são as instâncias onde a sociedade pode e deve participar, sobretudo na elaboração e fiscalização das políticas públicas, enquanto a tarefa de execução permanece sendo do Estado. Se em governos anteriores não se verificaram grandes avanços democráticos quanto à elaboração de políticas educacionais, a descentralização das decisões efetivadas no Governo Lerner deixaram à reboque o Conselho Estadual de Educação, que tem assegurado na Constituição Estadual - artigo 228 a responsabilidade de normatizar e deliberar sobre o Sistema Estadual de Ensino. A partir desta afirmação podemos fazer algumas considerações.

1 - De uma trajetória histórica marcada pela defesa incondicional da escola pública e consciência do dever constitucional do Estado para com a manutenção da educação, o Conselho Estadual de Educação do Paraná foi tratado no Governo Lerner como uma instância menor, abandonando o papel que exerceu, sobretudo na década de 1980 - época da redemocratização do país, como “consciência crítica” do sistema de ensino no Paraná.

2 – O Conselho Estadual de Educação manifestou em diferentes ocasiões o seu descontentamento com os rumos da educação paranaense, como nas Proposições em que foram questionados a instalação de Faxinal do Céu e o fechamento dos Cursos Profissionalizantes na rede pública, o fechamento dos Cursos do Magistério, e, isoladamente nos “votos em contrário” . Dado ao caráter antidemocrático e impositivo da SEED que legislou por sobre o CEE/PR, inclusive num período em que o quadro de conselheiros era de maioria absoluta nomeada pelo governo Lerner, o Conselho reagiu demonstrando indignação, sobretudo no período em que Alcione Salyba esteve a frente da Secretária da Educação do Estado. Contudo, o governo não recuou em nenhuma de

suas políticas, o que colocou mais uma vez “em cheque” o papel e a autonomia do Conselho.

3 - O Conselho Estadual de Educação - como espaço de disputas e mediações, de interesses divergentes e por vezes antagônicos e reflexos dos embates que ocorrem nas diferentes classes que compõem a sociedade, durante o Governo de Jaime Lerner exacerbou o pensamento neoliberal, e os interesse defendidos pelo governo como a centralização das decisões no executivo, no sentido de ter o controle sobre o processo educativo, e a descentralização que consiste basicamente em transferir para instâncias cada vez mais *micro* (e aí entende-se o envolvimento dos pais nos Conselhos Escolares e APMs), de mínimos recursos e fundos públicos para gestão, movimento bem definido por Gentili (1998, p. 30):

A saída que o neoliberalismo encontra para a crise educacional é produto da combinação de uma dupla lógica de centralização e descentralização. Centralização do controle pedagógico (no nível curricular e formação docentes) e descentralização dos mecanismos de financiamento e gestão do sistema.

4 - O Conselho Estadual de Educação, pelo que se comprovou, incorporou a defesa dos interesses privatistas levadas a cabo pelo Governo Lerner, à medida que paulatina e progressivamente declinou da responsabilidade de organizar, formular e avaliar as políticas educacionais para tornar-se órgão burocrático onde preponderou o controle do Poder Executivo, pelos interesses político-econômicos e privatistas que interferiram na nomeação e recondução dos conselheiros (a Lei 12.551/99 que alterou a Lei do Sistema, permitindo mais de uma recondução, é exemplo contundente) pela legitimação de políticas públicas que aligeiraram e eliminaram a oferta pública da educação, pelo apoio as ações da SEED que desmontaram o conceito de democracia existente na gestão das escolas públicas paranaenses. Tal manobra permitiu que conselheiros acumulassem mais de duas décadas de permanência no Conselho, o que transgride no mínimo o critério do bom senso.

5 - O Conselho Estadual de Educação atuou no período pesquisado como apêndice importante dos interesses vigentes no governo do Estado do Paraná que por sua vez atendeu às demandas do movimento maior do capital, através do organismos internacionais de financiamento. O desmonte e privatização da escola pública

paranaense não ocorreram por força e obra do CEE/PR, uma vez que as mudanças ocorridas inserem-se em um contexto mais amplo de sensíveis modificações experimentadas pela sociedade brasileira e paranaense, especialmente na década de 1990, no entanto, é inegável a contribuição específica que o Conselho, como instituição, deu para que tais finalidades fossem cumpridas.

6 – Das 98 Deliberações aprovadas no período de 1995 a 2002 em pelo menos 15% delas, comprovadamente, não havia amparo legal para as ações do governo no sentido da privatização e redução dos gastos com educação pública, como a Correção de Fluxo, o Curso Normal à distância ofertado pela iniciativa privada, a redução drástica de carga horária na Educação de Jovens e Adultos e também na aprovação de planos de aplicação de recursos do governo onde se contrataram assessorias externas e foram gastos vultosos recursos públicos.

7- Num horizonte próximo, poucos avanços podem ser vislumbrados no sentido da mudança no critério de indicação dos conselheiros. A proposta de novo Regimento Interno aprovado em 2005 pelo Conselho Pleno e encaminhada para análise do Governo do Estado em agosto de 2006 pela presidente da época, Shirley Augusta de Souza Piccioni, no seu artigo 2º define que o Conselho Estadual de Educação do Paraná é composto por 19 membros efetivos e respectivos suplentes, nomeados pelo Governador do Estado, com mandato de seis anos (grifos nossos).

8 - A permanência do critério de indicação dos Conselheiros como prerrogativa quase que exclusiva do executivo, aponta para a manutenção do caráter antidemocrático das escolhas, uma vez que segmentos importantes, representativos e combativos na defesa do caráter público da educação, continuem alijados do processo.

9 - Sobretudo no início do segundo mandato de Jaime Lerner (especialmente em 1998), a atuação da SEED sob o comando de Alcyone Saliba, praticamente “anulou” o Conselho, e um bom indicativo desta afirmação pode ser percebida inclusive no número de Deliberações produzidas pelo CEE/PR neste ano, apenas cinco, o menor entre os oito anos pesquisados.

10 - Criado com a função de assessoramento do poder executivo, passou a atuar fortemente como instância normativa, **coonestando**, **secundando** e efetivando a política educacional traçada pelo Governo Lerner, ainda que tais políticas significassem

o desmantelamento da face pública da educação. Embora em vários momentos defendesse sua autonomia, neutralidade política e postura técnica, as reações diante das propostas da Secretaria de Estado da Educação não foram suficientes para superar sua condição de submissão, e assim sendo, sujeito a injunções políticas que o afastaram de sua função de formular políticas de educação voltadas à esfera pública.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Claudia Mara. A política de Cessação do Curso de Magistério no Estado do Paraná: das razões alegadas às que podem ser aventadas. Curitiba, 2004. Dissertação de Mestrado, UFPR.

ALMEIDA, Janaina Aparecida de Mattos. Os Conselhos Escolares e o processo de democratização: história, avanços e limitações. Dissertação de Mestrado. UFPR, 2006.

Caderno de Resoluções do 1.º Congresso Estadual Unificado dos Trabalhadores em Educação do Paraná [da] APP-SINDICATO. Pontal do Paraná, 2000.

_____. Revista da III Conferência Estadual de Educação. Construindo o Plano Estadual de Educação. Curitiba: 2002.

ARANHA, M. L. de A. História da Educação. São Paulo: Editora Moderna, 1996.

BORON, A. A sociedade civil depois do dilúvio neoliberal. In: SADER E, e GENTILI P. (orgs.). Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996, p. 63-113.

BRASIL. LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL N.º 9394/96 de 20/12/1996.

BRASIL. LEI FEDERAL 5692/71

_____, 1997. A reforma do Estado dos anos 90. Crise e reforma. Disponível em : <<http://www.mare.gov.br/reforma>>. Acessado em 18/12/2007.

CADERNO PLANO DE AÇÃO – CEE/PR – 2004/2005. Curitiba, 01 de julho de 2004.

CASTRO, F. B. G. de. O Projeto de Correção de Fluxo Escolar da SEED/PR: Um estudo dos egressos no ensino médio. Curitiba, 2001. Dissertação de Mestrado, UFPR.

COLOMBO, Mario Irineu, WELTER, Elton. Educação Básica: perguntas e respostas sobre a legislação e a atividade docente. Curitiba. Reproset Editora Gráfica, 2004

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ..... Deliberações dos anos de 1995 a 2002.

CONSTITUIÇÃO ESTADUAL DO PARANÁ DE 1989. Capítulo da Educação

CUNHA, L. A. Educação pública: os limites do estatal e do privado. In: Política Educacional: impasses e alternativas. Oliveira, R. P. de (org.). S. Paulo: Cortez, 1995.

CURY. Carlos R. J. Legislação Educacional Brasileira (o que você precisa saber sobre). Rio de Janeiro: DP&a, 2002 – 2.º Ed.

_____. Os conselhos de educação e a gestão de sistemas. In: Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos. FERREIRA, Naura S.C. e AGUIAR, Marcia A. da S. (orgs. – 3.ª Ed.). S. Paulo: Cortez, 2001

FAORO, R. Os donos do poder: formação do patronato político brasileiro. Editora Globo Paulo. Editora Globo/Editora Universidade de São Paulo (1975)

FERREIRA, May Guimarães. Conselho Federal de Educação: o coração da reforma. In: Estado e Educação/ Jacques Velloso, Guiomar Namó de Mello, Lílian Wachowicz e outros. Campinas, SP: Papirus/Cedes; Ande, Anped, 1992 (Coletânea C.B.E).

FERREIRA, Lice Helena. “Mecanismos de controle da organização capitalista contemporânea na gestão escolar pública paranaense 1995-2002, Dissertação de Mestrado – UFPR, 2006.

FOLHA DE LONDRINA. 04 de abril de 1995.

FONSECA, D. M. da. O pensamento privatista em educação - Campinas, SP: Papirus, 1992 – (Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico).

FORUM PARANAENSE EM DEFESA DA ESCOLA PÚBLICA, 12.º Sessão temática: Neo-liberalismo e Educação. Outubro, 1994, Maringá- PR

GARCIA, K. C. de L. “O papel do Conselho Estadual de Educação do Mato Grosso do Sul na definição das políticas públicas setoriais – 1995 – 2002. Dissertação de Mestrado – UFMS, 2004.

GAZETA DO POVO – Curitiba. 10/09/1996. Caderno Política. p. 03.

GENTILI, P. Neoliberalismo e Educação: subsídios para o debate. In Anais da I e II Conferências de Educação: Neoliberalismo e os efeitos na educação – Educação e Trabalho”. Editora e Gráfica Unioeste. Cascavel-PR, 1998.

GENTILI, P; SILVA T.T (orgs) Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação – Visões Críticas. 2ª Ed. Ed. Vozes , Petrópolis, 1995.

GONÇALVES, M. D. de S. Autonomia da Escola e Neoliberalismo: Estado e Escola Pública. Tese de Doutorado. PUC, São Paulo, 1994.

GONÇALVES, M..D. de S. A Gestão da Educação no Paraná: Ascenso e descenso democrático. In: Caderno Pedagógico 3. APP/Sindicato. p. 22-26, 2002.

GRUPI, L. Tudo começou com Maquiavel – As concepções de Estado em Marx, Engels, Lênin e Gramsci. L&PM. Porto Alegre, 1986.

HARVEY. David. Condição Pós Moderna. S. Paulo: Ed. Loyola, 2002.

KRAWCZYK, N., CAMPOS, M. M., HADDAD, S. O cenário educacional latino-americano no limiar do século XXI: Reformas em Debate. Campinas: Autores Associados, 2000.

LIMA, A. B. (org.). SANTI, A. P. et al. Políticas Educacionais do estado do Paraná: qual democracia? Cascavel: EDUNIOESTE, 2006.

MENDONÇA, E. F. A regra e o jogo: democracia e patrimonialismo na educação brasileira. Campinas: FE/UNICAMP, R. Vieira, 2000.

OLIVEIRA, R. P. (org.). Política Educacional: impasses e alternativas. São Paulo: Cortez, 1995.

PARANÁ. SEED. Guia da Gestão Escolar: Informações práticas para o dia-a-dia da Escola Pública, 2002.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Plano de Ação da Secretaria de Educação para o período de 1995-1998. In: Paraná. SEED/PR, Curitiba, 1995.

PARANÁ. SEED. Resolução n.º 4.056/96 – Substitui os cursos profissionalizantes pelo curso de Educação Geral.

PERONI, V. Política Educacional e papel do estado no Brasil dos anos 1990. Editora Xamã, São Paulo, 2003.

_____. Conselhos Municipais de Educação em Tempos de Redefinição do Conceito de Democracia. In: SOUZA, D. B. de - Conselhos municipais e Controle Social da Educação: Descentralização, Participação e Cidadania. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2007 (no prelo).

PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – Lei n.º 10.172/2001

PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – Proposta da Sociedade Brasileira. Caderno do Congresso Nacional de Educação – CONED. Belo Horizonte, 1997.

RECH, P. E. O neoliberalismo: uma retomada dos princípios da sociedade de mercado capitalista. In Caderno Pedagógico n.º 02 – APP-Sindicato – Curitiba – Março de 1999

SAVIANI, Dermeval. A nova LDB: trajetória, limites e perspectivas. Ed. Associados, Campinas, 1997

SAPELI, M.L.S. Da gestão escolar pública estatal para a não-estatal. In: Lima. A B de (Org. Ana Paula Santi et al.) Políticas educacionais do estado do Paraná: qual democracia? Cascavel: Edunioeste, 2006.

SHIROMA, E. O., MORAES, M. C. M. de M., EVANGELISTA, O. – Política Educacional (o que você precisa saber sobre). Rio Janeiro: DP&A, 2000.

SILVA I. F. Reforma ou contra-reforma no Sistema de Ensino do Estado do Paraná? In: Educação e Estado: as mudanças nos sistemas de ensino do Brasil e do Paraná na década de 90. Londrina: Eduel, 2001.

SILVA. I. F. Políticas Públicas de Educação no Paraná. In: Gaglioto. (et al.) (org.). Educação Pública, Política e Cultura: diferentes enfoques sobre a ação educativa. Francisco Beltrão: Unioeste, 2003.

VIEIRA, S. L. Educação e Globalização: neoliberalismo e ajuste estrutural na educação africana e latino-americana. Painel apresentado no 39º Encontro Anual da Sociedade Internacional de Educação Comparada, Boston, 9 de março a 2 abril de 1995.

VELLOSO, J., NAMO, G., WACHOWICZ, L. e outros. Estado e Educação. Campinas, SP: Papirus, Cedes. São Paulo: Ande, Anped, 1992 (coletânea C.B.E).

VELLOSO, J. Estado e Educação. Campinas. SP: Papirus: Cedes; S. Paulo: Ande, Anped, 1992 (Coletânea C.B.E).

WACHOWICZ, L. Breve Histórico do Conselho Estadual de Educação do Paraná e sua especificidade no contexto brasileiro atual. WACHOWICZ, L. MELLO, G.N.

ANEXOS

I – Quadro dos Conselheiros Entrevistados

II – Roteiro das Entrevistas

III – Deliberações do CEE/PR – 1995 a 2002

Conselheiros Entrevistados:

Letra	Anos no Conselho	Característica da indicação
“A”	04 anos	Indicado pela categoria profissional dos trabalhadores em educação. Seu mandato foi coincidente com o 1.º governo Lerner.
“B”	10 anos	Indicado pela categoria profissional dos trabalhadores em educação – exerceu função de Presidência do CEE.
“C”	10 anos	Indicado pelo Governo Richa como suplente e posteriormente foi Conselheiro. Exerceu função de Presidência do CEE. Sua atuação no Conselho terminou nos primeiros anos do primeiro mandato de Lerner.
“D”	06 anos	Indicado pela categoria profissional dos trabalhadores em educação, tendo seu mandato coincidido com a segunda gestão de Jaime Lerner.
“E”	12 anos	Indicação direta do Governador, tendo mandato iniciado em 1993 e em segundo mandato em 2003.

ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

CONSELHEIRO “A”

- a) Que interesses vigoravam no CEE/PR à época da extinção dos cursos profissionalizantes no Estado do Paraná? Quais os argumentos, quem defendeu?
- b) Houve pressão explícita para que o senhor aderisse às indicações da SEED no Conselho?
- c) Como o senhor avalia a efetividade de ação de um representante da categoria dos professores no colegiado?
- d) Quais as dificuldades encontradas para encaminhar as propostas da categoria?

CONSELHEIRO “B”

- a) No período em que foi Conselheiro, como se estabelecia a relação entre o Conselho Estadual e a Secretaria da Educação?
- b) Nas duas gestões de Lerner, quais foram as ações do CEE/PR que significaram avanço e quais as que significaram retrocesso no caminho da democratização e melhoria da qualidade da educação?
- c) Quais as mudanças que tem sentido no atual mandato?

CONSELHEIRO “C”

- 1 Quais as principais políticas do governo Lerner que tiveram pronta aceitação do CEE/PR?
- 2 Como se deu sua indicação para o CEE/PR?
- 3 Acredita que os critérios para indicação sejam todos pelo notório saber na área de educação?
- 4 Ocorrem indicações de ordem explicitamente política no CEE/PR

CONSELHEIRO ‘D’

- a) Como quantifica na presente constituição do CEE/PR a presença dos representantes do ensino privado?
- b) A presença de representantes do Ensino Privado tem peso na correlação de forças do CEE/PR?
- c) É possível na sua opinião definir o critério realmente utilizado para as indicações?

CONSELHEIRO ‘E’

- d) Qual a sua opinião sobre a transição do Conselho entre o Governo Requião e o Governo Lerner?

- e) O fato do CEE/PR não ter um orçamento próprio é significativo para a condução dos trabalhos?
- f) Qual a principal característica da atuação do CEE/PR no governo em questão?

Deliberações do CEE/PR – 1995

Deliberação	Assunto	Relator(es)
N.º 01/95 (12/02)	Reformulação do Plano de Aplicação de Recursos do Salário Educação – Quota Estadual – Exercício 1995.	Romeu Gomes de Miranda
N.º 02/95 (10/02)	Reformulação do Plano de Aplicação de Recursos do Salário Educação – Quota Estadual - Exercício 1995.	Romeu Gomes de Miranda
N.º 03/95 (08/03)	Prorrogação do prazo estabelecido na Deliberação 02/92-CEE/PR para elaboração das Diretrizes Curriculares para as Habilitações da Área de Saúde: Auxiliar de Enfermagem, Técnico/Auxiliar em Patologia Clínica e Técnico/Auxiliar em Laboratório de Prótese Odontológica.	Romeu Gomes de Miranda
N.º 04/95 (08/03)	Readequação do Plano Curricular da Habilitação Auxiliar de Enfermagem – alteração das grades curriculares dos cursos diurno e noturno.	Maria Dativa de Salles Gonçalves
N.º 05/95 (08/05)	Concede a conselheiro licença, por 30 dias a partir de 08 de maio para tratar de assuntos particulares.	Ubaldo Martini Puppi
N.º 06/95 (07/06)	Delegação de competência a Secretaria de Estado da Educação para emitir Parecer de aprovação de documentação escolar informatizada.	Teófilo Bacha Filho
N.º 07/95 (07/06)	Delegação de competência ao Departamento de Educação Especial/SEED para o provimento das resoluções de prorrogação, de continuidade da oferta dos cursos, de cessação de atividades da verificação e acompanhamento e apreciação dos relatórios dos cursos de estudos adicionais na Educação Especial.	Maria Dativa de Salles Gonçalves
N.º 08/95 (07/06)	Concede licença por noventa dias a partir de 26 de junho de 1995 para conselheiro tratar de assuntos particulares.	Domenico Costella
N.º 09/95 (09/06)	Delegação de competência a colegiados de educação nos municípios.	Teófilo Bacha Filho, Marília Pinheiro Machado de Souza, Odilon Carlos Nunes, Maria Dativa de Salles Gonçalves, Flávio Vendelino Scherer, Naura Nanci M.Santos, Romeu Gomes de Miranda, Brasil Borba, Regina L.Corio de Buriasco, Leo Kesse

N.º 10/95 (04/08)	Reformulação do Plano de Aplicação de Recursos do Salário Educação – Quota Estadual, exercício de 1995.	I Paulo Maia de Oliveira
N.º 11/95 (30/08)	Prorrogação do prazo para apresentação dos Regimentos Escolares dos Estabelecimentos de 1.º e 2.º Graus do Sistema estadual de Ensino do Estado do Paraná	Teófilo Bacha Filho
N.º 12/95 (06/10)	Concede licença a partir de 18 de setembro a 20 de outubro para conselheira tratar de assuntos particulares	Maria Dativa de Salles Gonçalves
N.º 13/95 (06/10)	Documentação Escolar para os Centros de Estudos Supletivos	Brasil Borba
N.º 14/95 (10/11)	Calendário Anual do CEE/PR para 1996	Paulo Maia de Oliveira
N.º 15/95 (06/12)	Prorroga a vigência da Deliberação 20/94 – CEE (que autoriza Exame Classificatório para matrícula inicial do 1.º Grau.	Regina L. Corio de Buriasco.
N.º 16/95 (08/12)	Normas para funcionamento dos CES/NAES.	Teófilo Bacha Filho
N.º 17/95 (08/12)	Reformulação do Plano e Aplicação de Recursos do Salário Educação – Quota Estadual, exercício de 1995.	Marília Pinheiro Machado de Souza.
N.º 18/95 (08/12)	Plano de Aplicação de Recursos do Salário Educação – Quota Estadual – Exercício 1996 – Fundepar.	Clemência Maria Ferreira Ribas.

Deliberações CEE/PR – 1996

Número/Data	Assunto	Relator(es)
N.º 01/96 (09/02)	Programa de Adequação Idade-Série	Naura Nanci Muniz Santos
N.º 02/96 (09/02)	Revisão dos Regimentos Escolares	Teófilo Bacha Filho
N.º 03/96 (10/05)	Reformulação do Plano de Aplicação de Recursos do Salário Educação – Quota Estadual, exercício de 1996	Flávio Vendelino Scherer
N.º 04/96 (09/08)	Fixa Normas para o curso de Formação de Professores para a Educação Infantil, na modalidade estudos adicionais, em nível de 2.º Grau.	Maria Dativa de Salles Gonçalves, Naura N.M.Santos, Clemência M.F.Ribas, Marília P.Machado de Souza e Regina L.Corio de Buriasco
N.º 05/96 (04/09)	Proposta de Curso Técnico em Enfermagem, com terminalidade em auxiliar de enfermagem, em regime especial por etapas.	Paulo Maia de Oliveira
N.º 06/96 (09/10)	Consolidação das normas relativas a: - matrícula, transferência e promoção de alunos e; adaptação, aproveitamento, revalidação e equivalência de estudos no ensino de 1.º e 2.º graus.	Naura N.M.Santos, Maria Dativa de Salles Gonçalves e Teófilo Bacha Filho.
N.º 07/96 (06/11)	Calendário Anual do CEE/PR para 1997	Flavio Vendelino Scherer
N.º 08/96 (06/11)	Regularização de vida escolar por matrícula inicial antecipada na 1.ª série do ensino de 1.º grau.	Naura Nanci Muniz Santos
N.º 09/96 (08/11)	Estabelece Normas para a criação, autorização para funcionamento, reconhecimento, verificação, inspeção e cessação de atividades escolares de estabelecimentos de ensino de 1.º e 2.º graus, regular e supletivo, e experimento pedagógico, do sistema estadual de ensino do Paraná.	Brasil Borba, Clemência Ribas, Maria Dativa S.Gonçalves, Paulo M. Oliveira, Teófilo Bacha Filho e Francisco Accioly Neto.
N.º 10/96 (04/12)	Proposta curricular, em caráter experimental para os cursos supletivos de 1.º e 2.º graus, Função Suplência de Educação Geral, Fases I, II e III, estruturados em Blocos de disciplinas, para os Estabelecimentos de Ensino mantidos pelo Governo do Estado.	Marilia Pinheiro, Orlando Bogo.
N.º 11/96	Reformulação do Plano do Salário Educação –	Solange Manzochi

(06/12)	Quota Estadual SE/QE, exercício de 1996.	
N.º 12/96 (06/12)	Plano de Trabalho Anual/Salário Educação – Quota Estadual – Exercício de 1997.	Ceres Perrotti Takeda
N.º 13/96 (06/12)	Credenciamento de novos estabelecimentos de ensino para procederem a revalidação de estudos realizados no estrangeiro.	Naura Nanci M.Santos
N.º 14/96 (06/12)	Alteração da Deliberação 014/90 CEE/PR. (Racionalizar o feitiço de impresso de diplomas de conclusão expedidos pela SEED).	Teófilo Bacha Filho

Deliberações do CEE/PR - 1997

Número/Data	Assunto	Relator(es)
N.º 01/97 (17/02)	Fixa condições de validade dos certificados de cursos de especialização para o Magistério da Rede Pública do Sistema Estadual de Ensino e dá outras providências.	Regina LC de Buriasco, Clemência Ribas, Flavio V. Shcerer, Ubaldo Puppi, Ceres P. Takeda
N.º 02/97 (21/02)	Nova redação ao Parágrafo único do Art. 1.º da Deliberação 010/96 CEE/PR. (amplia para 100 estabelecimentos de ensino a instalação de cursos supletivos).	Maria P. Miranda e Orlando Bogo
N.º 03/97 (07/05)	Derrogação de modelos próprios (impressos) para apresentação de atos do CEE/PR.	Brasil Borba
N.º 04/97 (09/05)	Proposta de Estrutura e Funcionamento do Curso Técnico em Farmácia, com terminalidade em Auxiliar em Farmácia em regime especial, por etapas, na modalidade de Ensino Supletivo – Função Suplência Profissional em nível de 2.º Grau.	Antonio Carlos Silva Oliveira
N.º 05/97 (09/05)	Dá nova redação ao parágrafo 1.º do artigo 34 da Deliberação 020/86 CEE/PR. (amplia a composição de classes especiais para com alunos de te 18 anos).	Brasil Borba
N.º 06/97	Sem efeito. Virou a deliberação 09/07.	
N.º 07/97 (06/08)	Altera o artigo 11 da Deliberação CEE/PR n.º 16/95 e acresce os incisos de “d” e “e”. (sobre postos avançados do CES).	Solange Yara Schmidt.Manzochi
N.º 08/97 (06/08)	Consulta prévia/projeto de Implantação do curso de Formação de professores para educação infantil, em regime especial, por etapas, na modalidade estudos especiais, em nível de 2.º grau.	Haroldo Marçal

N.º 09/97 (06/08)	Plano de Aplicação de Recursos do Salário Educação – Quota Estadual, exercício de 1997.	Solange Y. Schmidt Manzochi
N.º 10/97 (03/09)	Proposta de estrutura e funcionamento do curso Técnico em Enfermagem, estruturado em regime especial, por etapas, na modalidade de Curso Supletivo 2.º Grau – Função Suplência Profissional.	Clemência Maria F. Ribas.
N.º 11/97 (03/09)	Alteração do Artigo 1.º - item 31 da Deliberação CEE/PR 018/80 – Regimento Interno do CEE. (as deliberações do Conselho Pleno do CEE são assinadas pelo Presidente e pelos respectivos conselheiros relatores).	Brasil Borba
N.º 12/97 (05/11)	Calendário Anual do CEE/PR para 1998.	Sueli C.Moraes Seixas
N.º 13/97 (05/12)	Alteração da Deliberação 01/96 CEE/PR (Programa Adequação Idade/Série – Correção de Fluxo).	Naura N.M. Santos
N.º 14/97 (17/12)	Diretrizes Currículo da Educação Profissional em nível médio, em caráter experimental para os cursos de Técnico em Gestão e Técnico em Informática, para o Sist. Est. de Ensino do Paraná. Implantação prevista para 1998.	Flávio V. Scherer, Haroldo Marçal e Teófilo Bacha Filho

Deliberações CEE/PR - 1998

Número/Data	Assunto	Relator(es)
N.º 01/98 (11/02)	Reformulação do Plano de Aplicação de Recursos do Salário Educação – Quota Estadual – SE/QE, exercício 1997.	Haroldo Marçal
N.º 02/98 (17/04)	Plano de Trabalho Anual / Salário Educação – Quota Estadual, exercício 1998.	Maria Helena S.Maciel
N.º 03/98 (02/07)	Reformula as Normas relativas à nomenclatura dos estabelecimentos de ensino de Educação Básico do Sistema Estadual de Ensino do Estado do Paraná e dá outras providências.	Sueli Seixas
N.º 04/98 (13/11)	Calendário Anual do CEE/PR para 1999.	Orlando Bogo
N.º 05/98 (11/12)	Matrícula inicial, por transferência, em regime de progressão parcial, aproveitamento de estudos: classificação, reclassificação e adaptações: revalidação e equivalência de estudos feitos no exterior: regulamentação de vida escolar.	Naura Muniz, Clemência Ribas.

Deliberações CEE/PR – 1999

Número/Data	Assunto	Relator(es)
N.º 01/99 (12/02)	Fixa Normas específicas para os cursos de Pós-graduação – Mestrado e Doutorado, nas Universidades reconhecidas do Sistema Estadual de Ensino.	Ceres Perroti Takeda, Domenico Costela, Teófilo Bacha Filho.
N.º 02/99 (12/02)	Dispõe sobre Adequação da Denominação de Câmaras ao Artigo. N.º 21 da Lei Federal 9.394/96.	Teófilo Bacha Filho
N.º 03/99 (03/03)	Normas para Educação Infantil no Sistema Estadual de Ensino do Paraná.	Clemência Ribas, Marília Pinheiro e Naura Muniz
N.º 04/99 (05/03)	Estabelece normas para criação, autorização para funcionamento, reconhecimento, renovação de reconhecimento, verificação, cessação de atividades escolas de estabelecimentos de ensino fundamental e médio, e experiência pedagógica do Sistema Estadual de Ensino do Paraná.	Naura Santos, Teófilo Bacha Filho.
N.º 05/99 (05/03)	Regularização de vida escolar por matrícula inicial antecipada na 1.ª Série do Ensino Fundamental.	Naura Santos
N.º 06/99 (07/04)	Documentação Escolar – Delegação e Competência.	Teófilo Bacha Filho
N.º 07/99 (09/04)	Normas Gerais para Avaliação do Aproveitamento Escolar, Recuperação de Estudos e Promoção de Alunos do Sistema Estadual de Ensino, em Nível de Ensino Fundamental e Médio.	Marília Pinheiro e Orlando Bogo.
N.º 08/99 (07/05)	Alteração da Deliberação n.º 04/99.	Naura Santos
N.º 09/99 (09/06)	Suspensão temporária da Deliberação n.º 01/99 – CEE.	Francisco Accioly
N.º 10/99 (04/08)	Normas Complementares para o Curso de Formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do ensino Fundamental, em nível médio, na Modalidade Normal para o	Naura Santos, Sueli Seixas.

Sistema Estadual de Ensino do Paraná.

N.º 11/99 (04/08)	Normas para credenciamento de instituições e autorização de cursos a distância do ensino fundamental para jovens e adultos, ensino médio e educação profissional de nível técnico no Sistema Estadual de Ensino no Paraná.	Flavio Santos, V.Scherer, Naura Santos.
N.º 12/99 (03/09)	Normas para a Educação de Jovens e Adultos – Ensino Fundamental e Ensino Médio.	Clemência Ribas, Naura Santos, Flavio V.Scherer, José Frederico de Melo.
N.º 13/99 (06/10)	Revogação da Deliberação n.º 01/99 – CEE.	Francisco Accilly
N.º 14/99 (08/10)	Indicadores para elaboração da proposta pedagógica dos estabelecimentos de ensino da Educação Básica em suas diferentes modalidades.	Solange Manzochi, Clemência Ribas, José Frederico, Flavio V.Scherer, Naura Santos, Marina Ribas, Orlando Bogo.
N.º 15/99 (12/11)	Alteração dos Artigos 28 e 30 da Deliberação 012/99-CEE.	Naura Santos.
N.º 16/99 (12/11)	Regimento Escolar.	Teófilo Bacha Filho
N.º 17/99 (10/12)	Programa Anual de Trabalho do Conselho Estadual de Educação para o ano 2.000.	Brasil Borba
N.º 18/99 (10/12)	Regularização de vida escolar de alunos da rede Pública Estadual.	Teófilo Bacha Filho

Deliberações do CEE/PR – Ano 2.000

Número/Data	Assunto	Relator(es)
N.º 01/00 (26/02)	Alteração da Deliberação n.º 04/99 CEE/PR.	Teófilo Bacha Filho
N.º 02/00 (28/09)	Normas complementares às Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Profissional em Nível Técnico.	Naura Santos, Flavio Scherer, Brasil Borba, J. Frederico Melo, Marina Ribas, Rosi Pissi, Solange Manzochi
N.º 03/00 (04/10)	Revogação do Artigo 2.º da Deliberação 015/99.	Naura Santos
N.º 04/00 (08/11)	Altera a Deliberação n.º 14/99.	Teófilo Bacha Filho
N.º 05/00 (10/11)	Programa Anual de Trabalho do Conselho Estadual de Educação para o ano de 2001.	Naura Santos
N.º 06/00 (10/11)	Renovação da delegação de competência definida pela Deliberação n.º 06/99 – CEE/PR.	Sueli Seixas
N.º 07/00 (10/11)	Pedido de autorização para realização de Exame de Equivalência e modelo de certidão de aprovação de Exames Supletivos.	Sueli Seixas
N.º 08/00 (15/12)	Estabelece Normas para a Educação de Jovens e Adultos – Ensino Fundamental e Médio.	Teófilo Bacha, Naura Santos, Solange Manzochi, J.Frederico Melo.

Deliberações CEE/PR – Ano 2001

Número/Data	Assunto	Relator(es)
N.º 01/01 (09/03)	Pedido de implantação do Projeto de Aceleração de Aprendizagem – 1. ^a a 4. ^a séries do Ensino Fundamental, no ano de 2001 nas escolas da rede municipal de Morretes.	Rosi Kaminski Pisi
N.º 02/01 (07/05)	Estabelece Normas para credenciamento de instituições e autorização de cursos à distância de ensino fundamental para jovens e adultos, ensino médio e educação profissional de nível técnico no Sistema Estadual de Ensino do Paraná.	Teófilo Bacha Filho
N.º 03/01 (09/05)	Prazo para adequação das Propostas Pedagógicas à Deliberação n.º 08/00 – CEE/PR.	Teófilo Bacha Filho
N.º 04/01 (11/05)	Estabelece o prazo final para a adequação à Deliberação 02/00-CEE/PR, dos cursos de Educação Profissional em Nível Técnico.	Naura Santos
N.º 05/01 (08/06)	Autorização para realização de Exame de Equivalência e modelos de documentação de aprovação de Exames Supletivos.	Maria Helena Silveira
N.º 06/01 (25/06)	Alteração da Deliberação n.º 05/98 do CEE/PR	Teófilo Bacha Filho
N.º 07/01 De 12/09	Alteração do Artigo 19 da Deliberação CEE n.º 08/00	Teófilo Bacha Filho
N.º 08/01 (28/11)	Não existe, houve uma falha na seqüência da numeração.	
N.º 09/01 (01/10)	Matrícula de ingresso, por transferência e em regime de progressão parcial; o aproveitamento de estudos; a classificação e a reclassificação; as adaptações; a revalidação e equivalência de estudos feitos no exterior e regularização da vida escolar em estabelecimentos que ofertam Ensino Fundamental e Médios nas suas diferentes modalidades.	Naura Santos
N.º 10/01 (24/10)	Altera o artigo 1.º da Deliberação 04/00 CEE/PR-publicada no D.O.E 24/10/01.	Naura Santos

N.º 11/01 (09/11)	Programa Anual de Trabalho do CEE/PR para o ano de 2002.	Naura Santos
N.º 12/01 (05/12)	Regularização de Vida Escolar por matrícula inicial antecipada na 1.ª série do Ensino Fundamental.	Naura Santos

Deliberações CEE/PR – Ano 2002

Número/Data	Assunto	Relator(es)
N.º 01-02 (07/02)	Alteração do Art. 7.º da Deliberação n.º 02/01 e introdução de recursos.	Teófilo Bacha
N.º 02/02 (07/06)	Inclusão, no período letivo, de dias destinados a atividade pedagógica.	Teófilo Bacha
N.º 03/02 (09/08)	Ensino Religioso nas redes públicas o Estado do Paraná.	Teófilo Bacha
N.º 04/02 (04/09')	Regulamentação do inciso III, parágrafo 3.º do artigo 87 da Lei 9394/96 – Programa de Capacitação em Serviço.	Teófilo Bacha
N.º 05/02 (04/09)	Dispõe sobre o funcionamento de cursos de educação a distância de Educação de Jovens e Adultos no Estado do Paraná.	Teófilo Bacha
N.º06/02 (03/10)	Credenciamento de estabelecimento de ensino para revalidação de estudos realizados o exterior.	José Frederico Melo
N.º 07/02 (06/11)	Definição dos conteúdos do ensino religioso na escola pública.	Teófilo Bacha
N.º 08/02 (06/11)	Programa Anual de Trabalho do Conselho Estadual de Educação para o ano de 2003.	Flávio V. Scherer
N.º 09/02 (05/12)	Dispõe sobre criação e funcionamento da Escola Indígena, autorização e reconhecimento de cursos, no âmbito da Educação Básica no Estado do Paraná e dá outras providências.	Rosi K. Pisi

CONSELHEIROS – (De 1983 a 2007)

De acordo com a Ata de Registros da Secretaria Geral do CEE/PR, por ordem cronológica de nomeação.

- 01- LUIZ HENRIQUE BONA TURRA- (Mai/83)
- 02- LEO KESSEL – (Mai/83 e Mai/89)
- 03- LILIAN ANA WACHOWICZ – (Mai/83 e Mai/89 e Set/05)
- 04- MARIO ARAUJO (Mai/83)
- 05- ADYR DE LIMA (Mai/83)
- 06- SERGIO R. CASTILHO VIEIRA (Dez/83) (*) Completar mandato: Bona Turra
- 07- MARIO LUIZ DE MELLO (Dez/84) (*) Completar mandato Bona Turra
- 08- PAULO BITTENCOURT BELTRÃO (Fev/85)
- 09- CHLORIS CASAGRANDE JUSTEN (Fev/85)
- 10- SONIA MARIA COIMBRA KRENSKI (Fev/85)
- 11- DONATO PARISOTTO (Fev/85 e Mar/91)
- 12- UBALDO MARTINI PUPP I (Fev/85)
- 13- MARIA D. S. GONÇALVES (Fev/86) (*) Completar mand. S. Kesnki (Mar/91)
- 14- RICARDO PAVÃO TUMA (Jul/86) (*) Completar mandato Bona Turra
- 15- SYLVIA RIBEIRO GUIMARÃES (Mar/87)
- 16- CLEMENCIA MAIA FEREIRA RIBAS (Mar/87 e Mai/93 e Jul/99 e Set/05)
- 17- DAVID ANTONIO DA SILVA CARNEIRO JR (Mar/87)
- 18- TEOFILO BACHA FILHO (Mar/87 e Abr/93 e Ago/99)
- 19- AGOSTINHO SALVADOR PICCOLO (Mar/87)
- 20- JOÃO E. DE LIMA PORTELA (Set/87) (*) Completar mandato Bona Turra
- 21- LUIZ. DE C. GUTIERREZ (Mar/88) (*) Completar mandato Bona Turra
- 22- LUIZ ALBERTO PINTO DE CARVALHO (Mai/89)
- 23- ÁLVARO AUGUSTO CUNHA ROCHA (Mai/89)
- 24- ROMEU GOMES DE MIRANDA (Mai/89 e Set/03)
- 25- HUGO CESAR HOESCHL (Mai/89)

- 26- WANDERLEY S. NAVARRO (Abr/90) (*) Completar mand. José S.Piccolo
- 27- JULIO R. N. ZANCHET (Ago/90) (*) completar mandato Hugo C. Hoeschil
- 28- REGINA LUZIA CORIO DE BURIASCO (Mar/91)
- 29- FLAVIO VENDELINO SCHERER – (Mar/91 e Mai/97)
- 30- NAURA Nanci MUNIZ SANTOS (Mar/91 e Mai/97)
- 31- CEZAR CLAUDIO GRANETO (Mar/92) (*) compl. mandato Hugo Hoeschil
- 32- BRASIL BORBA (Ago/92 e Jun/95)
- 33- DOMENICO COSTELLA (Abr/93 e Set/03)
- 34- MARILIA PINHEIRO MACHADO SOUZA (Mai/93 e Set/03)
- 35- ORIOVISTO GUIMARÃES (Mai/93 e Ago/99)
- 36- MARIO C. FONSECA DA SILVA (*) completar mandato Hugo Hoeschil
- 37- FRANCISCO ACCIOLY RODRIGUES DA COSTA NETO (Jun/95)
- 38- PAULO MAIA DE OLIVEIRA (Jun/95)
- 39- ESMAEL ALVES MORAIS (Jul/95)
- 40- ORLANDO BOGO (Set/95)
- 41- CERES PEROTTI – (Out/96)
- 42- SOLANGE YARA SCHMIDT MANZOCHI (Nov/96 e Out/02)
- 43- ANTONIO CARLOS SILVEIRA (Nov/96)
- 44- MARIA HELENA SILVEIRA MACIEL (Mai/97 e Set/03)
- 45- SUELI CONCEIÇÃO MORAES SEIXAS (Mai/97)
- 46- HAROLDO MARÇAL (Mai/97)
- 47- JOSÉ FREDERICO DE MELLO (Jul/99)
- 48- MARINA HLZMANN RIBAS (Ago/99)
- 49- ROSI MARIANA KAMINSKI PISSI (Ago/99)
- 50- DARCI PERUGINE GIGLIOLI 05/01 - (Jul/07)
- 51- SHIRLEY AUGUSTA DE SOUZA PICCIONI (Mai/01)
- 52- ARNALDO VICENTE (Abr/02)
- 53- PAULO MAIA – (Abr/02)
- 54- TEREZA JUSSARA LUPORINI (Abr/02)
- 55- OSCAR ALVES – (Set/03)
- 56- GLACI TEREZINHA ZANCAN (Set/03)

- 57- CARMEM LUCIA GABARGO (Set/03)
- 58- MARIA DAS GRAÇAS FIGUEIREDO SAAD (Nov/03)
- 59- CARLOS ALBERTO SANCHES (Fev/04)
- 60- LUCIANO PEREIRA MEWES (Jun/04 e Set/05) ?
- 61- LYGIA LUMINA PUPATTO (Set/05)
- 62- MARIA TARCISA SILVA BEGA (Set/05)
- 63- ARCHIMEDES PERES MARANHÃO (Mar/06)
- 64- JOSÉ REINALDO ANTUNES CARNEIRO (Ago/07)

- 1 LÍlian Ana Wachowicz é membro do Conselho Estadual de Educação do Paraná.
- 2 Wachowicz L. A. “Breve Histórico do Conselho Estadual de Educação do Paraná e sua especificidade no Contexto Brasileiro Atual”. In: Estado e educação . VELLOSO, J. MELLO, Guiomar N., WACHOWICZ L. A. Estado e Educação. Campinas, SP. Papirus. Cedes. S. Paulo. Ande, Anped, 1992 – Coletânea CBE.
- 3 O quadro completo com indicativos sobre o perfil dos conselheiros encontra-se nos Anexos.
- 4 Secundar - V.t.d. - Auxiliar, ajudar (em funções). Cf. Dicionário Aurélio.
- 5 Coonestar - V.t.d. - Fazer que pareça honesto, decente. Cf. Dicionário Aurélio.
- 6 Há um grande embate no meio intelectual acadêmico sobre a Teoria do Estado em Marx e a este respeito concordamos com Gruppi (1980, p. 27) que afirma: “... não é o Estado que funda a sociedade civil, que absorve em si a sociedade civil, como afirmava Hegel; pelo contrário, é a sociedade civil, entendida como o conjunto das relações econômicas (essas relações econômicas são justamente a anatomia da sociedade civil), que explica o surgimento do Estado, seu caráter, a natureza de suas leis e assim por diante”. Na sequência, o autor justifica que Marx planejava concluir O Capital com um capítulo dedicado às classes sociais, e outro capítulo dedicado ao Estado, e que ainda que inacabado, O Capital “ao definir a anatomia econômica da sociedade capitalista – mostra o esqueleto que sustenta o Estado burguês e fundamenta uma teoria científica do Estado”. Na sequência, o autor pondera: “Em Marx falta uma elaboração orgânica do problema do Estado, da teoria do Estado. Mas ele forneceu a teoria fundamental, a partir da qual pode-se construir a teoria do Estado: a estrutura econômica está na base do próprio Estado. Esse é o fundamento de onde devemos partir.” (GRUPPI, 1980, p. 28).
- 7 “Na produção social da vida, os homens contraem determinadas relações necessárias e independentes da sua vontade, relações de produção que correspondem a uma determinada fase de desenvolvimento das suas forças produtivas materiais. O conjunto dessas relações de produção forma a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se levanta a superestrutura jurídica e política e à qual correspondem determinadas formas de consciência social. O modo de produção da vida material condiciona o processo da vida social, política e espiritual em geral. Não é a consciência do homem que determina o seu ser, mas, pelo contrário, o seu ser social é que determina a sua consciência”. Marx in: Prefácio à Contribuição à Crítica da Economia Política.
- 8 Vieira, S. L. Trabalho apresentado em painel sobre Educação e Globalização: Neoliberalismo e ajuste estrutural na educação africana e latino-americana. 39.º Encontro Anual da Sociedade Internacional de Educação Comparada. Boston, 9 de março a 2 de abril de 1995.
- 9 Para melhor compreender a categoria weberiana “patrimonialismo” e compreender o Estado patrimonial brasileiro, sugere-se o clássico estudo de Faoro, Os donos do poder: formação do patronato político brasileiro. Também Mendonça, E. F., no livro A Regra e o Jogo: democracia e patrimonialismo na educação brasileira.. LaPPlanE/Unicamp. 2000.
- 10... Cf. Rech, P. E. O neoliberalismo: uma retomada dos princípios da sociedade de mercado capitalista. Caderno Pedagógico n.º 02/APP-SINDICATO/Março 99. (...) o liberalismo não é uma expressão em torno da qual haja consenso e nem é o mesmo em seu processo de estruturação e muito menos ainda, em sua expansão. Podemos contudo afirmar que o liberalismo nasceu junto com o modo de produção capitalista, sendo o liberalismo a sua expressão teórica, um esforço de legitimação de seus princípios e uma tentativa de universalização.
- 11 Política Educacional (O que você precisa saber sobre). E. O. Shiroma, Maria Célia Marcondes de Moraes, Olinda Evangelista – Rio de Janeiro: DP7A, 2.000.
- 12 BORON, A. A. Sociedade civil depois do dilúvio neoliberal. In: SADER E., e GENTILI, P. (orgs). Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado Democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996, p. 63-113.

- [13](#) CEPAL – Comissão Econômica para América Latina e Caribe – vinculado a ONU – Organização das Nações Unidas.
- [14](#) OREALC – Oficina Regional de Educação para América Latina e Caribe – vinculado a UNESCO – órgão das Nações Unidas responsável pela educação.
- [15](#) Encontro promovido pela ONU – Organização das Nações Unidas, através da UNESCO em parceria com o Banco Mundial e o PNUD. O Encontro de Jomtien, Tailândia, ocorrido em 1990 para orientar as políticas educacionais dos países em desenvolvimento em função das exigências do estágio atual do capitalismo. O encontro vinculou desenvolvimento humano à educação, enfatizando a satisfação de necessidades básicas de aprendizagem para melhorar a qualidade de vida. Propunha: promover a universalização do acesso à educação e a promoção da equidade, dar prioridade à aprendizagem, ampliar os meios e alcance da educação básica e fortalecer a “concertación” de ações educativas. Cf. Plano Decenal de Educação para Todos, Brasília MEC 1993.
- [16](#) Gentili. Pablo – Neoliberalismo e Educação: subsídios para o debate. Anais da II e II Conferências de Educação. Neoliberalismo e os efeitos na educação: Educação e Trabalho. Editora e Gráfica Unioeste – 1998. Cascavel – PR.
- [17](#) Adam Przeworski – A falácia neoliberal, Iua Nova, 28/29/1994.
- [18](#) Recomenda-se a leitura do artigo Educação Pública: os limites do estatal e do privado. de Cunha, L. A., in: Política Educacional Impasses e alternativas. OLIVERIA, R. P. (org.). São Paulo, Cortez, 1995.
- [19](#) A este respeito, ler FRIGOTO, G. Delírios da razão: Crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. In: GENTILI, P. A., pedagogia da exclusão. Rio de Janeiro, Vozes, 2.^a edição, 1998.
- [20](#) FONSECA, M. O. Banco Mundial e a educação brasileira: uma experiência de cooperação Internacional. In: OLIVERIA, R. P. (org. Política Educacional - Impasses e Alternativas). São Paulo, Cortez, 1995.
- [21](#) Lei 9394/96, aprovada em 24 de dezembro de 2006.
- [22](#) A origem temática relativa às diretrizes e bases da educação nacional remonta à Constituição Federal de 1934, a primeira que fixou como competência privativa da União “traçar as diretrizes da educação nacional” – Art. 5.º, Inciso XIV.
- [23](#) O Conselho Federal de Educação foi extinto em 1994, através de Medida Provisória (n.º 661 de 18/10/1994), durante o Governo de Itamar Franco, sucessivamente reeditada, inclusive no governo de Fernando Henrique Cardoso., cf. Minto e Muranaka, in: Lei Darci Ribeiro – Um olhar Crítico Social. 1998, p. 80.
- [24](#) Lei 4.024/1961 (artigo 10.º).
- [25](#) FUNDEF:- Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério. (Lei 9424/ de 24/12/1996).
- [26](#) Quando a Lei 4.024 é publicada em 1961, já se encontra ultrapassada. Embora fosse uma proposta avançada na época da apresentação do anteprojeto, envelhece no corredor dos debates e do confronto de interesses. ARANHA, M. L. de A., São Paulo, Ed. Moderna, 1996.
- [27](#) O Conselho Estadual de Educação do Paraná foi criado pela Lei 4.978 de 05/12/1964, alterado pelos Decretos 17.477 de 19/03/1965 e finalmente pelo Decreto 2.817 de 21/08/1980; As normas complementares ao Regimento Interno do CEE foram feitas pela Deliberação CEE 018/80.
- [28](#) O Fórum em Defesa da Escola Pública agrega em torno de 30 entidades de âmbito nacional, entre elas ANDE, ANDES-SN, ANPAE, ANPEd, CBCE, CEDES, CGT, CNTE, CNTEEC, CONAM, CONARCFE (depois ANFOPE), CONSED, CONTAG, CRUB, CUT, FASUBRA, FBAPEF, FENAJ, FENASE, FENOE (as duas últimas, depois integraram CNTE), OAB, SBF, SBPC, UBES, UNDIME e UNE, além das entidades convidadas CNBB, INEP e AEC (De acordo com SAVIANI, D. A. Nova Lei da Educação: Trajetória, Limites e Perspectivas. Ed. Autores Associados, Campinas, 1997, p. 57.

- [29](#) Parâmetros Curriculares Nacionais elaborados e publicados pelo MEC em 1997 e 1998.
- [30](#) A Proposta do PNE foi elaborada pela Comissão Organizadora do II Congresso Nacional de Educação (II CONED) realizada em Belo Horizonte em 1997, por várias entidades representativas dos trabalhadores em educação em cumprimento ao Artigo 214 da Constituição Federal de 1988 que atribui à sociedade a elaboração do Plano Nacional de Educação.
- [31](#) CURY, C. R. J. - Os Conselhos de Educação e a Gestão de Sistemas. In: *Gestão da Educação: Impasses, Perspectivas e Compromissos*. Ferreira, Naura S. C. e Aguiar, M. A. da S. (orgs. – 3.^a Ed.) S. Paulo, Cortez - 2001.
- [32](#) FONSECA, Dirce Mendes. O pensamento privatista em educação. Campinas, SP, Papirus, 1992.
- [33](#) FERREIRA, M. G. - Conselho Federal de Educação: o coração da reforma. In: *Estado e Educação - Jacques Velloso, Guiomar Namó de Mello, Lillian Wachowicz e outros*. Campinas, SP; Papirus: Cedes; São Paulo; Ande, Anped, 1992 (Coletânea C.B.E).
- [34](#) PERONI, V. - Conselhos Municipais de Educação em Tempos de Redefinição do Conceito de Democracia. In: SOUZA, D. B. de. - *Conselhos municipais e Controle Social da Educação: Descentralização, Participação e Cidadania*. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2007 (no prelo).
- [35](#) CURY (2001), esclarece que em 1961 a Lei. 4.024 transforma o Conselho Nacional de Educação em Conselho Federal de Educação. Essa mesma lei, criou os Conselhos Estaduais. A criação dos Conselhos Municipais foi facultada na Lei 5692/71, cujas atribuições poderiam advir de delegações e competências dos Conselhos Estaduais anteriormente criados. O Conselho Federal de Educação foi extinto no Governo Itamar Franco, em 1994, por meio de Medida Provisória.
- [36](#) Não encontramos na literatura pesquisada uma justificativa para a alteração da nomenclatura de Conselho “Nacional” para “Federal”.
- [37](#) A Lei 4.024 criou os Conselhos Estaduais, conforme o artigo 10. A criação dos Conselhos Municipais foi facultada na Lei 5692/71, cujas atribuições podem advir de delegações e competências dos Conselhos Estaduais anteriormente criados.
- [38](#) As Câmaras de Educação Básica e de Educação Superior, que compõem o Conselho, são constituídas cada uma, por doze conselheiros, sendo membros natos em cada Câmara, respectivamente, o Secretário de Educação Fundamental e o Secretário de Educação Superior do Ministério.
- [39](#) Cury (2001) afirma: “Um indicador desse poder está na impossibilidade do voto por procuração quando de eleições para cargos públicos. Outro indicador é a chamada cabine indevassável no momento de depositar o voto. Obviamente isto se aplica aos regimes políticos democráticos”. Nota de rodapé. (p. 48)
- [40](#) O Conselho Federal de Educação foi extinto no Governo Itamar Franco através de Medida Provisória (n.º 661 de 18/10/1994) sucessivamente reeditada, inclusive no governo Fernando Henrique Cardoso.
- [41](#) PROEM – Programa de Expansão, Melhoria e Inovação do Ensino Médio, é um programa do Estado do Paraná que integra os princípios da perspectiva produtivista, baseada numa concepção e prática de ensino dualista e fragmentário. Tende à privatização do ensino, uma vez que, além de firmar parcerias com outras agências de profissionalização, fechou os cursos profissionalizantes na rede pública, abrindo espaço para que as escolas privadas aumentem sua demanda de matrículas. As negociações para sua implantação iniciaram-se em 1992 (governo Requião). O seu auge deu-se em 1997 (governo Lerner) com a extinção gradativa dos cursos profissionalizantes na rede pública.
- [42](#) Acredita-se que tal expressão foi baseada na versão de Luiz Alves de Matos (estudioso da história da educação brasileira), referindo-se à primeira fase da educação jesuítica no Brasil.
- [43](#) Zeila Ferreira Cortese e Benedito Cordeiro (respectivamente diretores dos Departamentos de 1.º e de 2.º graus da SEED acumulavam as funções de Conselheiros do CEE/PR em 1980.

- [44](#) Na década 70, as autorizações para funcionamento de cursos superiores das instituições particulares permaneciam como prerrogativa do Conselho Federal de Educação.
- [45](#) A nomeação dos representantes da categoria dos professores é feita através da APP-Sindicato – Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Estado do Paraná, em assembléia instituída com esta finalidade, de acordo com o seu Regimento Interno no Título III – Capítulo VI – Das Instâncias Estaduais de Deliberação. Artigo 22 que diz “eleger representante da categoria junto ao Conselho Estadual de Educação e ao Conselho do Magistério, no final dos mandatos normatizados por estes conselhos. A indicação dos representantes dos estudantes coube a UPE – União Paranaense de Estudantes, entretanto, por decisão interna da entidade, o mandato do conselheiro seria de apenas um ano. No governo Jaime Lerner, a partir de 1998, o CEE/PR não mais acatou a indicação do representante dos estudantes, segundo depoimento do Conselheiro “C” : alegando a grande rotatividade dos membros indicados.
- [46](#) O Conselheiro Teófilo Bacha Filho foi indicado para 1.º mandato em março de 87, oriundo da cidade de Londrina, onde foi assessor do então prefeito e posteriormente governador Álvaro Dias; a segunda indicação aconteceu em 1993, no governo de Roberto Requião e a terceira em agosto de 1999, na gestão de Jaime Lerner. Segundo depoimento (não reproduzido) dos entrevistados neste trabalho há certa unanimidade sobre a grande competência técnica e teórica do conselheiro, responsável pela elaboração de indicações e pareceres de grande repercussão no meio educacional paranaense e brasileiro. Sua trajetória inicial como Conselheiro foi marcada por uma posição de vanguarda e defesa da esfera pública da educação (conforme ficará evidenciado no corpo deste trabalho). No final do seu segundo mandato e principalmente no terceiro sua postura foi alterada em decorrência da conjuntura política estadual.
- [47](#) Em 1990 o CEE/PR tendo como relatora a Conselheira Maria Dativa de Salles Gonçalves institui através da Deliberação 02/90 a diretrizes curriculares da Habilitação Magistério ampliando para 04 anos de duração introduzindo a carga horária mínima de 4.104 horas/aula para o curso diurno e 3.572 horas aulas para o curso noturno, o que foi um avanço em relação ao resto do país, que posteriormente adotou o modelo indicado pelo CEE/PR.
- [48](#) Gonçalves, Maria Dativa – A gestão da educação no Paraná: ascenso e descenso democrático. Caderno Pedagógico n.º 03 da APP- Sindicato.
- [49](#) Nos governos Richa e Dias – ambos do PMDB, a Secretária de Estado da Educação foi a professora Gilda Poli Rocha Loures.
- [50](#) Nominada por Dermeval Saviani. In: Pedagogia Histórico-crítica: Primeiras aproximações, 2ª Ed. S. Paulo: Cortez/Autores Associados, 1991.
- [51](#) Nominada por José Carlos Libâneo. In: A Didática e as Tendências Pedagógicas. In CONHOLATO M. C. et al. (orgs.) A Didática e a Escola de 1.º Grau. S. Paulo: Fundação para o Desenvolvimento da Educação, 1991.
- [52](#) Cf. Propostas Políticas Pedagógicas da APP-Sindicato – Caderno de 1995.
- [53](#) PROEM é um programa do Estado do Paraná que integra os princípios da perspectiva produtivista, baseada numa concepção e prática de ensino dualista e fragmentário. Tende à privatização do ensino, uma vez que, além de firmar parcerias com outras agências de profissionalização, fechou os cursos profissionalizantes na rede pública, abrindo espaço para que as escolas privadas aumentem sua demanda de matrículas. As negociações para sua implantação iniciaram-se em 1992 (governo Requião). O seu auge deu-se em 1997 (governo Lerner) com a extinção gradativa dos cursos profissionalizantes na rede pública.
- [54](#) SILVA, I. F. Políticas Públicas de Educação no Paraná. In: Educação Pública, Política e Cultura: diferentes enfoques sobre a ação educativa . GAGLIOTTO, G. M. et al. (orgs.), Unioeste. Francisco Beltrão: 2003.
- [55](#) GONÇALVES, Maria Dativa de Salles, foi conselheira nomeada em 12/02/86 em substituição a Sonia Maria Coimbra Kenski, durante o governo Richa e Presidente do CEE no período de 1987 a 1990 (no Governo de Álvaro Dias). Foi reconduzida como conselheira no governo subsequente (1991 a 1994,

no governo Roberto Requião) permanecendo até janeiro de 1996, já no governo Jaime Lerner. Atualmente é professora aposentada do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR). As tendências apresentadas no presente trabalho são resultado das anotações feitas por Gonçalves em vários debates e seminários sobre política educacional paranaense - inclusive durante a XXIV sessão do Fórum Paranaense em Defesa da Escola Pública, Gratuita e Universal realizada em Maringá-PR em 29/11/01, onde se discutiu o tema “Por um Plano de Educação Incluyente e Emancipador”.

- 56** In: Eleições para Diretores de Escolas Estaduais no Paraná: o voto como válvula de escape. Políticas Educacionais do Estado do Paraná: qual Democracia? Ana Paula Santi et al., Organização de Antonio Bosco de Lima. Edunioeste, Cascavel, 2006.
- 57** As atividades da Secretaria de Estado de Educação são regidas pelo Plano de Ação da SEED (1995-1998 e 1999-2002) denominado ABC. Composto de três eixos de atuação: Alunos permanecendo com êxito na escola, vivenciando novas e significativas oportunidades educacionais; b) Bons professores desenvolvendo suas competências no âmbito profissional, pessoal e cultura, com sistematização e continuidade; c) Comunidade participando efetivamente nas decisões junto ao sistema para alcance dos objetivos Educacionais. Plano de Ação – gestão 1995–1998. versão Preliminar (Curitiba-PR) SEED.
- 58** Na Constituição Federal, no seu artigo 206, fica expresso que o ensino será ministrado com base em alguns princípios, entre eles a gestão democrática do ensino público, na forma da lei., o que também fica configurado no PNE aprovado em 2001; A LDB 9394/96 no seu artigo 14, estabelece que os sistemas de ensino definirão normas da gestão democrática do ensino público nos estabelecimentos oficiais. Em 2004, uma portaria Ministerial (n.º 2.896/94) cria o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares., através de ações de fomento à implantação e ao fortalecimento aos Conselhos Escolares nas escolas públicas de educação básica.
- 59** Associação de Pais Mestres. Associação civil, entidade jurídica de direito privado, vinculada por força do seu estatuto à escola. Funciona como órgão de representação de pais e professores, na gestão da escola, em prol da qual trabalha sem fins lucrativos. Estatuto da APM – SEED-PR (1999).
- 60** APADE – Associação Paranaense de Administradores Escolares tem sua origem na ADEPEP, fundada em 20 de agosto de 1979. Foi declarada de Utilidade Pública pela Lei Estadual n.º 7.527/81. A mudança para atual denominação aconteceu em 03 de dezembro de 1993. Em 22 de novembro de 2003, com a reforma do Estatuto, a APADE passou a congregar, além dos Diretores e Pessoal de Apoio, também todo o pessoal ligado à Educação. A APADE representa os seus associados; promove ações de aperfeiçoamento Educacional; valoriza as funções do Administrador Escolar e sua equipe de apoio. Oportuniza conagração recreativo, social e cultural entre os associados e seus familiares; Busca assistência médico-odontológica e jurídica aos seus associados. APADE. Disponível em: <<http://www.apade.com.br>> acessado em 12 de janeiro de 2008.
- 7** GONÇALVES, Maria Dativa S. In: A gestão da educação no Paraná: ascenso e descenso democrático. Caderno Pedagógico n.º 03 do Sindicato dos trabalhadores em Educação Pública do Paraná – APP-Sindicato – Curitiba – PR.
- 61** A experiência da Escola Cooperativa de Maringá foi anunciada à época como modelo de ensino público e gratuito com microgestão privada. Foi instituída na gestão 1989-1992 pelo prefeito Ricardo Barros e enaltecida em várias publicações brasileiras sobre educação, dado o seu caráter inusitado. Na escola cooperativa os professores constituíam sociedades e participavam de concorrências pelas quais lhes eram entregues a administração de unidades escolares novas e equipadas. A prefeitura repassava valores calculados pela média de alunos, cabendo aos “gerentes” estabelecerem inclusive os vencimentos dos professores. GONÇALVES. M. D. S. (1994, p. 60-61).
- 62** ALMEIDA, C. M. de, A política de cessação do curso de magistério no Estado do Paraná: das razões alegadas às que podem ser aventadas. Dissertação de Mestrado, UFPR, 2004.
- 63** Os projetos da Secretaria de Estado da Educação financiados por organismos internacionais, são o Projeto Qualidade no ensino Público do Paraná – PQE (Contrato de Empréstimo n° 3766-BR), teve seu início em 1995, relativo ao ensino fundamental, com recursos de US\$ 198 milhões, dos quais US\$

96 milhões provenientes de financiamento do Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento BIRD (instituição filiada ao Banco Mundial) e US\$ 102 milhões como contrapartida do Estado e o Programa de Expansão, Melhoria e inovação do Ensino Médio do Paraná – PROEM (Contrato de Empréstimo n.º 0950-OC/BR PROEM), assinado em dezembro de 1997, financiado pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento, relativo ao Ensino Médio, sendo o investimento de US\$ 222 milhões de dólares – US\$ 100 milhões de recursos do BID e US\$ 122 milhões como contrapartida do Estado (Paraná, 2001b) (FERREIRA, 2006 p. 97).

- 64** Detalharemos sobre a Universidade Eletrônica de Ponta Grossa no item 2.14 – Precarização e deterioração das condições de trabalho e formação dos trabalhadores em educação, na página do presente trabalho.
- 65** As entidades “parceiras” da SEED foram a UNDIME – TECPAR, SETI, SERT, EDITORA LAGO, IESDE, NEW CENTURY Videoproduções, KTV – Key TV Comunicações S/A, IBEP, TERRA – Comunicações e Marketing Ltda. e Colégio padre João Bagozzi. Conforme ALMEIDA (2004, p. 160)
- 66** Em janeiro de 2003, Shirley Augusta de Souza Piccioni assume a presidência do Conselho Estadual de Educação até janeiro de 2007, quando assume o atual presidente Romeu Gomes de Miranda.
- 67** GOHN, M. da G. In: Educação Não-formal e cultura política. Ed. Cortez. - S. Paulo - 2005.
- 68** Letra de Cantiga de Roda Infantil, de domínio público, utilizada por TAVARES, T., professora do Setor de Educação da UFPR para exemplificar a política de aligeiramento contido no Projeto de Correção de Fluxo.
- 69** A presença de palavras como “*excelência*,” “*escola gestora*”, “*gestão descentralizadora*”, “*desenvolvimento de competência*”, denota a presença de uma proposta educacional vinculada à pedagogia do capital humano na sua versão neotecnicista da Qualidade Total. Por esta concepção, a educação sofre uma redução, passando a ter um caráter meramente instrumental, vinculado à produção econômica, objetivando a produtividade e reduzindo-a simplesmente a treinamento de mão-de-obra. Em Gentili, P. Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação – visões críticas. Vozes, Petrópolis, 1995, temos um trabalho bastante amplo e abrangente sobre como o conceito “Qualidade Total” foi incorporado ao discurso e prática educacional brasileiro, principalmente pelo trabalho de Cosete Ramos, coordenadora adjunta do Núcleo Central de Qualidade e Produtividade, subordinado ao Ministério da Educação e Cultura à época.
- 70** Esta idéia central está contida no Caderno de Resoluções do I Congresso Estadual Unificado da APP-Sindicato, analisando a conjuntura educacional estadual. Congresso realizado em Pontal do Paraná em dezembro de 2000, cujo tema central foi “A Educação para o século XXI, rompendo com o Neoliberalismo.
- 71** CASTRO, F. B. G. – O Projeto de Correção de Fluxo Escolar da SEED/PR: um estudo dos egressos no ensino médio. Dissertação de Mestrado UFPR, Curitiba, 2001.
- 72** LIMA, B. A. e MASCARELLO, D. C. In: Políticas de adequação de fluxo escolar: qual perspectiva democrática? LIMA, B. A. (org.) Políticas Educacionais do estado do Paraná: qual democracia? Ana Paula Santi et al.; Cascavel: EDUNIOESTE, 2006.
- 73** Estes dados não foram divulgados pela SEED-PR, os números são projeções feitas pela APP-Sindicato com base em levantamento feitos diretamente junto às escolas, através dos seus Núcleos Sindicais.
- 74** Expressão constante do Boletim de Notícias do Supremo Tribunal Federal da sessão ocorrida em 07/08/2007, disponível em: <http://www.stf.gov.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=70712&caixaBusca=N> acesso em 26 jan. 2008.
- 75** Em depoimento do Conselheiro “E” afirmou que houve manifestação do CEE/PR sobre o Paraná Educação e que na ocasião foi redigida uma Proposição. Entretanto, não encontramos junto ao setor de arquivo do CEE tal proposição, nem as Atas que poderiam conter o registro de tal fato.

- [76](#) A Universidade do Professor foi iniciada em 1995, operacionalizada pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná na gestão do secretário Ramiro Wahrhaftig. O Centro de capacitação foi instalado na localidade de Faxinal do Céu, distrito de Pinhão (sudoeste do Paraná), em instalações anteriormente utilizadas pelos trabalhadores da construção da Usina Hidroelétrica de Segredo, cedida pela Companhia Paranaense de Energia-Copel. A proposta do governo era atingir 100% dos profissionais do magistério, voluntariamente, em seminário de atualização e motivação, atualização curricular, gestão escolar e ações de suporte curricular, no triênio 1996 a 1998.
- [77](#) Faxinal do Céu – Universidade do Professor: a redução dos conceitos de Educação e uma ameaça à sua forma pública e democrática. Dissertação de Mestrado, PUC - São Paulo, 1999.
- [78](#) Durante as duas gestões, foram nomeados para o CEE/PR apenas três conselheiros oriundos da cidade de Ponta Grossa; Brasil Borba (advogado e professor da Universidade Estadual de Ponta Grossa) e Marina Holzmann Ribas (indicada para o primeiro mandato na época do prefeito Jocelito Canto), e Tereza Jussara Luporini, muitas lideranças de Ponta Grossa e integrantes da Universidade local foram extremamente receptivos às políticas “lernistas” como Zélia Marochi (que foi superintendente da Secretaria de Educação). Não há uma explicação de cunho científico que categorize o grau de adesão de algumas lideranças pontagrossenses às políticas liberais do governo Lerner, entretanto, os depoimentos de alguns conselheiros nos ajudam a interpretar tal postura. O Conselheiro “E” que deu aulas na Universidade de Ponta Grossa afirma que apesar da receptividade, a cidade possui uma característica muito conservadora o que de certa forma a aproximou das posturas liberais assumidas pelo governo. O Conselheiro “B” refere-se à colonização eminentemente européia que conferiu aos políticos mandatários da cidade um caráter conservador e liberal, portanto, acolheres às políticas lernistas. Já o depoimento de um dirigente do Sindicato dos Trabalhadores – APP-Sindicato confirma esta tendência, uma vez que apesar de a cidade possuir um Núcleo Sindical atuante e combativo, bem como trabalhadores em educação extremamente críticos, sempre houve dificuldades em realizar mobilizações significativas na cidade.
- [79](#) OLIVEIRA, Claudia Chueire. A Formação Superior de Professores através de Mídias Interativas. Tese de Doutorado. Unicamp, 2005.
- [80](#) “A partir de 1998 (reeleição de Lerner), foi se ampliando um forte movimento de oposição no Paraná. Os sucessivos desgastes sofridos, à época, pelo governo, a violência contra os Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST); o Tribunal Internacional contra os crimes do latifúndio; as denúncias de corrupção; a CPI do narcotráfico; as greves e mobilizações dos servidores públicos, destacando a luta dos Trabalhadores em Educação, organizada pela APP-Sindicato; as resistências anti-privatistas (destaque à vitória do movimento contra a privatização da Copel); as distensões e rachaduras do bloco governista; enfim todos estes acontecimentos já apontavam para a desestruturação do bloco de poder Lernista. O resultado das eleições de 2000 confirmou este fato, onde a esquerda saiu fortalecida”. In: Resoluções do 2.º Congresso Estadual da APP-Sindicato. Pontal do Paraná, Praia de Leste, 10, 11 e 12 de dezembro de 2004.
- [81](#) Para um amplo conhecimento sobre os embates encaminhados pelo Fórum Paranaense, recomendamos a leitura do artigo “A Formação do Fórum Paranaense em Defesa da Escola Pública”, de Odilon Carlos Nunes, professor do setor de Educação da UFPR que foi o primeiro coordenador do Fórum. In: Caderno Pedagógico da APP-Sindicato – 60 Anos - n.º 04 – Curitiba - Abril de 2007.
- [82](#) Publicado em 2004 na gestão da Presidente Shirley Augusta de Souza Piccioni (2003/2006) na qual o CEE/PR completou 40 anos.
- [83](#) O processo de recondução dos conselheiros foi alterado através da Lei 12.551/99 de 20/04/1999, no governo Jaime Lerner, que alterou o Artigo 71, da Lei do Sistema, em seu parágrafo segundo, que permitia a recondução por uma só vez. Com a lei 12.551/99, o Governador Jaime Lerner possibilitou inúmeras reconduções. Segundo depoimento do conselheiro “C” foi uma manobra para permitir que conselheiros que atendiam aos interesses do governo permanecessem no colegiado do CEE/PR. E
-

também, embora existisse o dispositivo que vedasse a recondução de conselheiros por mais de uma vez, esse dispositivo foi desrespeitado várias vezes, “ao sabor dos interesses políticos vigentes”.

- [84](#) A nomenclatura das Câmaras foi alterada pela Deliberação 02/99. A Câmara de Ensino de 1.º Grau passou a denominar-se Câmara de Ensino Fundamental; a Câmara de Ensino de 2.º Grau para Câmara de Ensino Médio; a Câmara de Ensino Superior passou a denominar-se Câmara de Educação Superior. Por sua vez, a Câmara de Ensino Supletivo foi extinta pelo Decreto Estadual 5974 de 22/06/85 e a Secretaria de Encargos Permanentes foi extinta conforme Lei 8170 de 17/01/1991.
- [85](#) Para tornar-se deliberações (que têm força normativa), os temas e projetos educacionais - de acordo com a especificidade - são encaminhados a uma das cinco Câmaras do CEE/PR. Obtendo a aprovação, são enviados à Câmara de Legislação e Normas e depois à plenária onde por meio de votação adquirem a condição de Deliberações.
- [86](#) SILVA, I. F. – Políticas Públicas de Educação no Paraná, *in*: Educação Pública, Política e Cultura, diferentes enfoques sobre a ação educativa. GAGLIOTO M.G. (orgs). UNIOESTE, Francisco Beltrão, 2003.
- [87](#) Para maior aprofundamento neste assunto, recomendamos KUENZER, A. Z. - A pedagogia da fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador. São Paulo, Cortez, 1985.
- [88](#) Criado na Inglaterra no início da década de 90, o conceito da Parceria Público-Privada foi aprovado pelo senado em 2004, sancionada pelo Presidente Luiz Inácio Lula da Silva em 30/12/04, sob o n.º 11.079 – a parceria permite que o governo possa firmar parcerias com empresas privadas através de atrativos (ausência de riscos) para o capital privado, em vários setores, inclusive a Educação. Há grande interesse de organismos internacionais como o Banco Mundial e o Banco Interamericano de Desenvolvimento para que tais parcerias aconteçam. SAPELLI (2006).
- [89](#) SAPELLI, M. L. S. *in*: Da Gestão Escolar Pública Estatal para a não-estatal. LIMA. A. B. de (Org. Ana Paula Santi et al., Políticas educacionais do estado do Paraná: qual democracia? Cascavel, Edunioeste, 2006.
- [90](#) Jaime Lerner foi eleito governador pelo Partido Democrático Brasileiro, ainda no primeiro ano de mandato mudou de partido, filiando-se no PFL (Partido da Frente Liberal), teve como secretário de Educação na sua primeira gestão o Engenheiro Ramiro Wahrhaftig e na segunda gestão Alcione Saliba, funcionária do BIRD.
- [91](#) Composição original do CEE/PR. Conselheiros nomeados através do Decreto 16589 de 05/12/1964: Haroldo Souto Carvalhido, Ada Montruchio Gineste, Célia M. Westphalen, Daniel Egg, João Ricardo Von Borel Du Vernay, Martha Marques, Eny Caldeira, Eros Nascimento Gradowski, Otávio Mazzotti, Hamilton Lacerda Suplicy, Zélia Milléo Pavão, José Cordun, Jucundino da Silva Furtado (Presidente), Osvaldo Arns (Vice-Presidente) e Véspero Mendes.
- [92](#) Plano denominado ABC, devido as letras iniciais de seus “eixos” de atuação: Alunos permanecendo com existo na escola, vivenciando novas e significativas oportunidades educacionais; Bons professores desenvolvendo suas competências no âmbito profissional, pessoal e cultural, com sistematização e continuidade e Comunidade participando efetivamente nas decisões junto ao sistema para alcance dos objetivos Educacionais. Plano de Ação gestão 1995-1998. Versão Preliminar (Curitiba-PR) SEED.
- [93](#) A totalidade das Deliberações encontra-se nos Anexos, constando o assunto tratado e os relatores.
- [94](#) Em relação a Universidade do Professor em Faxinal do Céu, a argumentação mais contundente do CEE/PR sobre a questão deu-se em 1996, através de Proposição datada de 09/09/1996.
- [95](#) Tse-Tung, M. Sobre a prática e sobre a contradição. Ed Expressão Popular, 3.ª edição. São Paulo, 2004.
- [96](#) BALL, Stephen – Cidadania, Consumo e Política Educacional *in* Escola Cidadã no Contexto da Globalização.

- [97](#) Para a reorganização da SEED foi contratada consultoria internacional com a empresa norte-americana American Institutes for Research - AIR - representada no Brasil pelo Instituto de Pesquisas Sociais e Políticas Públicas do Rio de Janeiro. De acordo com o contrato de Prestação de Serviços (n.º 009/2000-UCP/PQE) a estimativa de custos com os serviços prestados nos anos de 2000 a 2002 é de US\$ 994,296.38. Outro exemplo é o contrato com a empresa AMANA-KEY, na preparação de gestores, durante os anos de 2000, 2001 e 2002, somando recursos de R\$ 1.620.212,48; a LGA (comumente conhecida como Instituto Rubens Portugal de Aprimoramento de Professores), recebeu recursos de R\$ 1.693.150,00, entre outros tipos de assessorias descritos por FERREIRA, L. H. In: Os mecanismos de controle da organização capitalista contemporânea na Gestão Escolar Pública Paranaense (1995-2002) - Dissertação de Mestrado - UFPR, 2006.
- [98](#) Sobre a política de cessação dos cursos de Magistério no Paraná, durante o período Lerner, recomendamos a leitura da Dissertação de Mestrado: A política de cessação do curso de Magistério no Estado do Paraná: das razões alegadas às que podem ser aventadas, Claudia M. de A. – UFPR - 2004.
- [99](#) Alcyone Saliba coordenava há oito anos, junto ao Banco Mundial, dois dos projetos considerados de maior sucesso financiados pelo Banco em todo o mundo: O Pró-Qualidade de Minas Gerais e o Programa Qualidade do Ensino Fundamental do Paraná. Fonte: Relatório do Observatório latino-americano de Políticas Educacionais – Relatório de Estudo de Caso do Brasil 1998-2003 - (Olped) Buenos Aires, 2005.
- [100](#) A formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental está contida no artigo 62 da Lei 9394/96, normatizado pelo Conselho Nacional de Educação pela Resolução n.º 2/99.
- [101](#) ALMEIDA, C. M. A política de cessação do curso de magistério no Estado do Paraná; das razões alegadas às que podem ser aventadas. Dissertação de Mestrado – UFPR, 2004.
- [102](#) Na época da parceria com a SEED e demais entidades, a entidade no Paraná era dirigida por Shirley Augusta de Souza ¹Piccioni, nomeada conselheira em maio de 2001. Em 2003, foi nomeada Presidente do CEE/PR.
- [103](#) Há depoimentos de Conselheiros que relatam que entre seus pares haviam sócios no IESDE, de modo que este tipo de relacionamento comercial pode ter influenciado decisões dentro do CEE/PR relacionadas a aprovação do curso de magistério pela iniciativa privada.